

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR



Método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la producción del texto expositivo en una institución privada de educación superior 2016-I

Tesis para optar el grado de maestro en Docencia Superior

Autor: Bach. Chávez Soriano, Silvia

Asesora: Dra. Castro Celis, Alicia

LIMA - PERÚ

2019

A mi madre en el cielo. A mi padre aquí.
Ambos siempre conmigo para avanzar. A mi
esposo e hija por su confianza, apoyo, y
paciencia.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	III
RESUMEN	X
ABSTRACT.....	XII
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	14
1.1. Introducción	14
1.2. Formulación del problema y justificación del estudio.....	15
1.3. Antecedentes relacionados con el tema	21
1.3.1. Investigaciones internacionales	21
1.3.2. Investigaciones nacionales	22
1.4. Objetivo general y específico.....	24
1.4.1. General	24
1.4.2. Específicos	24
1.5. Limitaciones del estudio	24
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	27
2.1. Bases teóricas relacionadas con el tema	27
2.1.1. Aprendizaje Basado en Problemas	27
2.1.2. Características del método del Aprendizaje Basado en Problemas.....	34
2.1.3. Texto expositivo.....	40
2.2. Definición de términos usados.....	46
2.2.1. Constructivismo	46
2.2.2. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	46
2.2.3. Texto expositivo:.....	46
2.2.4. Técnica:	47

2.2.5. Producción escrita: actividad que implica la elaboración de un texto para transmitirla a un público.....	47
2.3. Hipótesis	47
2.3.1. Hipótesis general	47
2.3.2 Hipótesis específicas	47
2.3. Variables	48
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	50
3.1. Diseño de investigación	50
3.2. Población y muestra.....	51
3.3. Técnicas e instrumentos	51
3.3.1. Prueba de entrada	52
3.3.2. Validez.	53
3.3.3. Confiabilidad.....	54
3.4. Recolección de datos.....	57
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	58
4.1. Resultados.....	58
4.1.1. Análisis de Bondad.....	58
4.1.2 La aplicación del método del aprendizaje basado en problemas (ABP), en la producción del texto expositivo de ingresantes a una institución privada de educación superior.....	60
4.1.3 La aplicación del método del aprendizaje basado en problemas en la dimensión o fase de planificación de un texto expositivo de los ingresantes a una institución privada de educación superior.	61

4.1.4 La aplicación del método del aprendizaje basado en problemas en la dimensión o fase de textualización de un texto expositivo de los ingresantes a una institución privada de educación superior.	62
4.1.5 La aplicación del método del aprendizaje basado en problemas en la dimensión o fase de revisión de un texto expositivo de los ingresantes a una institución privada de educación superior.	64
4.2 Análisis de los resultados.....	67
4.2.1 Discusión de resultados.....	67
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	73
5.1. Conclusiones.....	73
5.2. Recomendaciones.....	74
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ANEXOS.....	75
ANEXOS.....	81
ANEXO 1: PROGRAMA.....	87
ANEXO 2 PROBLEMA 1: EL COLABORADOR ELEGIDO.....	89
ANEXO 3: PROBLEMA 2: PRESENTACIÓN EFICAZ.....	90
ANEXO 4: PROBLEMA 3: REVISIÓN OBLIGATORIA.....	91
ANEXO 5: SESIÓN DE APRENDIZAJE 1.....	92
ANEXO 6: SESIÓN DE APRENDIZAJE 2.....	96
ANEXO 7: SESIÓN DE APRENDIZAJE 3.....	99
ANEXO 8: SESIÓN DE APRENDIZAJE 4.....	102
ANEXO 9: SESIÓN DE APRENDIZAJE 5.....	104
ANEXO 10: SESIÓN DE APRENDIZAJE 6.....	106
ANEXO 11: HOJA DE TRABAJO DEL ESTUDIANTE 1.....	108
ANEXO 12: HOJA DE TRABAJO DEL ESTUDIANTE 2.....	110

ANEXO 13: HOJA DE TRABAJO DEL ESTUDIANTE 3	111
ANEXO 14 CARTA A EXPERTOS	112
ANEXO 15. CUESTIONARIO	113
ANEXO 16 FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	120
ANEXO 17 FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO II.....	123
ANEXO 18 FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO III	126
ANEXO 19. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	129
ANEXO 20 PRUEBA DE ENTRADA	131
ANEXO 21 EJEMPLO PRODUCCIÓN DE TEXTO DE UN ESTUDIANTE.....	136

INDICE DE TABLAS

Tabla 1	Muestra de la investigación	51
Tabla 2	Coefficientes V de Aiken de validez de contenido del cuestionario.....	54
Tabla 3	De confiabilidad con el método de las mitades corregida con la forma R de Spearman Brown.	55
Tabla 4	Tabla de conversión de puntajes directos a puntuaciones percentilares equivalentes.	55
Tabla 5	Transformación de percentiles a categorías diagnósticas	56
Tabla 6	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal en el Pretest	59
Tabla 7	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal en el Postest.....	59
Tabla 8	De contingencia de los cambios en la puntuación total en la producción de textos expositivos	60
Tabla 9	Wilcoxon y descriptivos de los momentos antes y después de la aplicación del método (ABP) en el rendimiento general de producción de textos expositivos.....	61
Tabla 10	De contingencia de los cambios en la puntuación total en la fase planificación de la producción de textos expositivos.....	62
Tabla 11	Wilcoxon y descriptivos de los momentos antes y después de la aplicación del método (ABP) en la fase de planificación de la producción de textos expositivos.....	62
Tabla 12	De contingencia de los cambios en la puntuación en la fase textualización de la producción de textos expositivos	63
Tabla 13	Wilcoxon y descriptivos de los momentos antes y después de la aplicación del método (ABP) en la fase de Textualización de la producción de textos expositivos.....	63
Tabla 14	De contingencia de los cambios en la puntuación en la fase revisión de la producción de textos expositivos	64

Tabla 15	Wilcoxon y descriptivos de los momentos antes y después de la aplicación del método (ABP) en la fase de revisión de la producción de textos expositivos.....	65
Tabla 16	Medidas de tendencia central de las fases y puntuación total en el test de producción de textos expositivos en los momentos antes y después de la estimulación.....	66
Tabla 17	De valores percentilares para cada media aritmética del puntaje directo en cada fase y puntaje total en el test de producción de textos expositivos.	67

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Aprendizaje Basado en problemas (ABP)	28
Figura 2.	Aprendizajes fundamentales en la educación superior	30
Figura 3	Planificación del trabajo docente	36
Figura 4	Secuencia metodológica.....	38
Figura 5.	Pasos de la secuencia metodológica.....	39
Figura 6.	Recursos lingüísticos en el nivel textual Fuente: Álvarez, (2002).....	45
Figura 7.	Variable independiente: El método de Aprendizaje Basado en Problemas	48
Figura 8.	Variable dependiente: Producción del texto expositivo.....	49
Figura 9.	Diseño de investigación pre experimental Fuente: Hernández (2014)	50
Figura 10.	Pesos de calificación pretest y postest	53
Figura 11.	Rendimiento en percentiles en el test de producción de textos expositivos antes y después de la aplicación del método de Aprendizaje Basado en Problemas.	67

RESUMEN

El presente estudio realizado en el periodo 2016-I tuvo como objetivo determinar la influencia del método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la producción del texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior.

El método del ABP ha estado vinculado casi siempre con las ciencias médicas, sin embargo, esta investigación intenta demostrar que también puede aplicarse en las ciencias sociales como es el caso de la comunicación.

Para este fin, se trabajó con el diseño pre experimental con grupos constituidos siendo cada unidad sujeto experimental y su propio control, mientras que el diseño fue longitudinal. La muestra de 48 estudiantes fue examinada antes y después de la intervención con el método de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) con una prueba de rendimiento en el que se incluían las fases del proceso de redacción del texto expositivo.

Se evidencia diferencias significativas entre la aplicación del Pretest y el Postest notándose que el valor χ^2 de Mc Nemar fue de 38.5208 muy significativa al .0000 de margen de error, confirmado con la prueba W de Wilcoxon cuyo valor de -3.070 nos dice que la diferencia entre ambos momentos fue significativa al 0.01 dato que indica que la hipótesis es verdadera.

La principal conclusión fue que, al aplicar el método, los cambios fueron significativos. Por ello, se determinó que el Aprendizaje Basado en Problemas es un método útil en la educación superior puesto que estimula habilidades, se comprende la realidad y se resuelven situaciones problemáticas. De otro lado, la secuencia metodológica permite mejorar la discusión grupal, vincular el contenido temático con el entorno de los estudiantes, buscar y procesar la información, fases que también son determinantes en la producción de textos, en este caso del expositivo.

La afirmación se apoya en los resultados estadísticos pues se encontraron incrementos significativos, en los procesos de producción de textos expositivos, después de la intervención en las fases de planificación, textualización y revisión, confirmando la utilidad de la metodología ABP en el ámbito universitario.

Palabras claves: Aprendizaje Basado en Problemas, constructivismo

ABSTRACT

In the period 2016-I this study aimed to determine the influence of the based learning problems (PBL) method in the production of expository text of the students of a private institution of higher education.

The method of the ABP has been almost always linked with medical science, however, this research tries to show it can also apply in the social sciences as it is the case of the communication.

To this end, they worked with design experimental pre constituted groups being each experimental subject and his own control, while the design was longitudinal. The sample of 48 students were examined before and after intervention with learning problems (ABP) based method with a performance test that included the phases of the process of expository writing.

Evidenced significant differences between the application of the Pretest and the posttest noting that value χ^2 of Mc Nemar was very significant 38.5208 to the.0000 of margin of error, confirmed with the W test of Wilcoxon - 3.070 value tells us that the difference between both times was significant at the 0.01 data which indicates that the hypothesis is true.

The main conclusion was that, by applying the method, the changes were significant. Therefore, it was determined that problem-based learning is a useful method in higher education since it stimulates skills, understand the reality and problematic situations are resolved. On the other hand, the methodological sequence allows improve group discussion, link the thematic content with the student environment, search and processing information, stages which are also determinants in the production of texts, in this case of the exhibition.

The claim relies on the statistical results because we found significant increases in the production processes of expository texts, following the intervention in the phases of planning, texting and review, confirming the utility of the ABP methodology at the University level.

Key words: problem-based learning, constructivism

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Introducción

Redactar un texto en el ámbito de la educación superior es una preocupación constante para los docentes que tienen la responsabilidad de enseñar el curso de Comunicación Escrita. Las deficiencias halladas en la producción de los textos académicos son reiterativas y las estrategias didácticas casi siempre son las tradicionales, las cuales no conducen a una producción eficaz y coherente.

En ese sentido, para realizar la investigación prevalecieron ciertas inquietudes de cómo mejorar la producción de un texto a través de un plan de trabajo organizado y de una técnica que incorpore elementos pertinentes, novedosos y adecuados al entorno del estudiante.

Estas interrogantes motivaron el inicio de la investigación y dieron origen a la búsqueda de una técnica, un método que se aplicara como un programa de trabajo orientado al objetivo, y en consonancia a la propuesta del sílabo del curso. Además, que ofreciera las herramientas necesarias y convenientes para la redacción de textos en los primeros ciclos de la educación superior con miras a adquirir la competencia comunicativa escrita.

La atención principal de exploración se centró en conocer la técnica didáctica que posibilite involucrar al estudiante en su proceso de aprendizaje, de tal manera que sea capaz de organizar la información, esquematizarla y producirla siguiendo un orden lógico.

Por ello, se planteó determinar la influencia del método del Aprendizaje Basado en Problemas en la producción del texto expositivo, siguiendo las fases de todo proceso como es la planificación, textualización y revisión.

En el primer capítulo, se presenta el tema de estudio, su problemática y antecedentes, definiendo objetivos y limitaciones. En el segundo, el marco teórico de la investigación, reseñando investigaciones nacionales e internacionales sobre temas similares, que, si bien el método ABP no se aplica frecuentemente en el área de humanidades, este trabajo plantea el

reto de incorporar el método en la producción de textos. Finalmente, se definen las variables e hipótesis en estudio.

En el tercer capítulo, se describen los criterios utilizados para el diseño metodológico de la investigación, considerado como pre experimental y el cual incluyó la muestra de 48 estudiantes. En el capítulo cuarto, se detallan y analizan los resultados de la investigación. Finalmente, en el capítulo quinto se presentan las conclusiones y recomendaciones de acuerdo con los resultados obtenidos en la exploración.

1.2. Formulación del problema y justificación del estudio

Se considera que una de las principales causas que afecta la producción de textos expositivos en los estudiantes de educación superior, es el deficiente manejo de la lengua tanto para construir como para interpretar mensajes. Este desconocimiento muchas veces incide de manera negativa en el desempeño de las competencias lingüísticas de los estudiantes de nivel superior.

Es así como Ilich (2003) sostiene la necesidad de investigar sobre la producción de textos expositivos, puesto que las distintas carreras universitarias exigen a sus estudiantes escribir diversos tipos de textos, no sólo como tareas dentro del curso, sino como parte de las evaluaciones permanentes de las asignaturas.

Actualmente, se observa que la gran mayoría de estudiantes que ingresan a la educación superior registran ciertas barreras para la elaboración de trabajos escritos, específicamente, de textos expositivos objetivos. Esto se evidencia durante el trabajo diario de clase cuando los estudiantes requieren seleccionar un tema, generar ideas, consultar las fuentes de información y esquematizarlas en orden jerárquico pasos que les permitirá, posteriormente, elaborar un primer borrador de texto.

Asimismo, el manejo de información, en cuanto a objetividad de los datos se refiere, no es la más adecuada, esto se agudiza cuando la tarea involucra exponer definiciones o la relación causa-consecuencia e incluso encontrar soluciones a ciertas situaciones problemáticas. A ello, se añaden las deficiencias en el uso de la normativa lingüística. Estas limitaciones se han convertido en el principal problema de los estudiantes del primer ciclo de las diferentes carreras profesionales de esta institución de educación superior. La situación se extiende en los ciclos posteriores, ya que no hay seguimiento y continuidad en cursos que evalúen específicamente la producción de textos.

Las técnicas de enseñanza utilizadas por el docente de educación superior para la producción de textos, hasta el momento no han registrado logros significativos. Se evidencia que en la planificación curricular y en el diseño de las sesiones de aprendizaje del curso, no se incorporan estrategias efectivas y novedosas que estén orientadas a mejorar la producción escrita. No se aplican las suficientes técnicas para captar la atención del estudiante y desarrollar habilidades que les facilite la comprensión y producción de textos en diferentes situaciones e intenciones comunicativas distintas, y que son indispensables para su desempeño profesional.

Según Carlino (2013) todo parece indicar que la producción de textos expositivos, así como la didáctica de la lectura y la escritura es solo responsabilidad del profesor de la especialidad de comunicación, sin embargo, opina que esta capacidad debe abordarse también desde las diferentes disciplinas. Es decir, la autora propone asumirla como un trabajo transversal en todos los cursos, porque implica contenidos de todas las áreas. En consecuencia, su aplicación es responsabilidad de todos los docentes que tienen la misión de facilitar el aprendizaje de sus estudiantes.

Esta situación, no obstante, se complica cuando la planificación curricular se diseña sobre supuestos de lo que el estudiante sabe o ha aprendido en educación básica regular. Sobre el particular, el Ministerio de Educación Rutas de Aprendizaje (2015) afirma que, en el último

grado de este nivel, el estudiante debería escribir variados tipos de textos sobre temas especializados considerando el público receptor la intención comunicativa y la formalidad o informalidad de su registro, se asume ello partiendo de sus saberes previos y los conocimientos que pueda tener sobre las diferentes áreas de su entorno.

El mismo documento precisa también que los estudiantes, en ese nivel de conocimiento, estarán en capacidad de ordenar y organizar las ideas de una forma lógica y además relacionar las ideas empleando todos los recursos gramaticales.

Pero, la realidad muestra un panorama diferente para los docentes de educación superior quienes reciben a estudiantes con falencias en el manejo de información y producción de textos desde los más simples a los más complejos. Los estudiantes, por ejemplo, empiezan a redactar sin planificar ni considerar las variables de redacción como es el contexto, el registro lingüístico, el destinatario, la estructura e incluso el objetivo del texto.

Y es así que, desde la visión docente, resulta fundamental identificar una técnica, es decir, un procedimiento destinado a orientar el aprendizaje del alumno en aquellos procesos de la comunicación que le permitan solucionar las dificultades para expresar sus ideas a través de un trabajo continuo e innovador, a la vez que contribuya a la consecución de resultados en el proceso de elaboración de un texto expositivo. Este aspecto es importante, por cuanto las fases de producción del texto se convertirán en una herramienta básica para desenvolverse en todos los ámbitos: social, académico y, en un futuro, en un eficaz desempeño laboral.

De manera concreta, adquirir la competencia en el estudiante consiste en identificar el problema de estudio y la estructura discursiva de un texto como la definición de un objeto o asunto o su clasificación o comparación con otros elementos similares. (Álvarez, 2001).

En el caso del curso de Comunicación Escrita, los contenidos están orientados a la producción de textos, pero no se dispone del tiempo ni de las técnicas didácticas adecuadas que

permita al estudiante planificar estratégicamente, organizar, esquematizar, textualizar, crear y revisar, los textos expositivos.

Cabe indicar que la presente investigación no analiza la situación de los alumnos universitarios de Lima en cuanto a la producción escrita se refiere, sino solamente del centro superior de estudios al que pertenecen los alumnos donde se aplica el estudio.

La práctica docente muestra estudiantes que necesitan desarrollar habilidades para producir sus ideas por escrito por cuanto presentan dificultades en la planificación, es decir, en la selección de los elementos o variables que se deben considerar antes de redactar. Igualmente, en la textualización, que consiste en la redacción de las ideas siguiendo, específicamente, la jerarquía y el orden establecido en la primera fase de sus producciones. La fase de revisión y corrección de sus escritos, orientada a trabajar la coherencia y cohesión de las ideas esquematizadas, así como la verificación de la normativa lingüística.

Es así como la presente investigación propone la aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas para propiciar un aprendizaje significativo en la producción de textos expositivos.

El referido método permitirá que el estudiante a través de un escenario real, diseñado y ejecutado específicamente para la consecución de este objetivo piense, planifique, elabore la construcción de sus ideas, hechos o conceptos y, en consecuencia, produzca textos de manera clara y coherente en el ámbito académico.

Esta técnica contribuye a que el estudiante maneje sus propios tiempos en la investigación y selección de información para la redacción de su texto, siguiendo las fases que esta exige. El ABP sigue una estructura investigativa y de planificación similar a la utilizada en la producción de textos. Aquí el estudiante requiere seleccionar información válida y esquematizarla, proceso mental que también sigue el estudiante para organizar su texto

expositivo. Finalmente, en el ABP se exponen los resultados, tal como se efectúa en el texto expositivo con la redacción y revisión final del escrito.

De lo mencionado anteriormente, el problema de investigación de la presente tesis se plantea de la siguiente manera:

- a. ¿De qué manera el método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), influye en la producción del texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior?
- b. Problemas específicos
 1. ¿En qué medida la aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye en la fase de planificación de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior?
 2. ¿En qué medida la aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye en la fase de textualización de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior?
 3. ¿En qué medida la aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye en la fase de revisión de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior?

La presente investigación desarrolla el método del Aprendizaje Basado en Problemas puesto que, por su naturaleza, integra procesos de aprendizaje relevantes para construir conocimientos y solucionar problemas, los cuales, al ser aplicados en el aula, influyen en la mejora de los estudiantes del primer ciclo para producir textos expositivos. Las razones de su importancia son:

- a. **Conveniencia:** Los estudiantes necesitan desarrollar competencias básicas para la producción de textos expositivos. Actualmente, es necesario ampliar estudios sobre las estrategias, metodologías didácticas, técnicas o programas que se deben aplicar para la

producción de textos expositivos, puesto que las distintas carreras universitarias demandan a sus estudiantes escribir estos tipos de textos, no solo como un trabajo académico, sino como parte de las evaluaciones de la mayoría de los cursos o asignaturas.

Para Velásquez (2002), el análisis de la producción textual, en especial los textos expositivos, es de gran importancia en el ámbito de la investigación educativa.

b. Utilidad práctica: El trabajo de investigación contribuirá a mejorar las habilidades de producción de textos del estudiante. El método del ABP, por su misma naturaleza, rompe los esquemas tradicionales de enseñanza. A ello se añade que los estudiantes trabajan en función a un problema vinculado con su realidad. El cambio de esquema beneficia tanto en el desarrollo de las sesiones, como en el aspecto motivacional. Asimismo, autores consultados como Escribano, A. y Del Valle, A. (2010) sostienen que el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de aprender se desarrolla ampliamente con la aplicación de esta técnica, pero más interesante y útil es la resolución de problemas y su aplicación en la vida académica y profesional.

c. Utilidad metodológica: En la presente investigación, se aplicó el método de Aprendizaje Basado en problemas como una técnica que puede ser empleada por el docente. Es útil por cuanto facilita el énfasis del proceso de aprendizaje. Por su parte, a través del método, los estudiantes adquieren más independencia para aprender los temas de una unidad o semestre. Cabe indicar, además, que el ambiente permite el trabajo colaborativo con la asesoría y acompañamiento constante de los docentes como tutores sobre todo en la fase de discusión y obtención de resultados.

Escribano, A. y Del Valle, A. (2010) refieren que esta metodología didáctica exige una enseñanza planificada, por lo tanto, no son presentadas como actividades improvisadas, sino que, por el contrario, requiere adaptar a nuevas situaciones y escenarios.

Asimismo, esta investigación podrá abrir un nuevo campo de investigación en la Maestría en Docencia Superior concretamente cuando se presenten dificultades o insuficiencias en competencias lingüísticas y aquellas deficiencias que arrastran desde la educación básica regular. Es así, que el método del Aprendizaje Basado en Problemas se convierte también en una estrategia porque permite que el estudiante desarrolle habilidades para un trabajo individual y colaborativo siguiendo los pasos establecidos previamente.

1.3. Antecedentes relacionados con el tema

Para desarrollar este estudio, se han consultado tesis nacionales e internacionales a fin de conocer el diseño, la metodología y los resultados que se obtuvieron.

1.3.1. Investigaciones internacionales

Herrera (2017) la tesis tuvo como objetivo determinar la influencia de la estrategia del ABP, para lo cual trabajó con una muestra no probabilística por conveniencia, con un total de 31 estudiantes del curso de VI semestre de la asignatura: Estructuras y Psicopatológicas del programa de la Corporación Universitaria Minuto de Dios del Centro Regional Ibagu-Colombia. El enfoque metodológico es cuantitativo de diseño cuasi experimental, después del análisis correspondiente llegó a las siguientes conclusiones: se registró un leve aumento entre fase y fase, no significativo, probablemente por factores como la limitación de tiempo para la aplicación del ABP.

Andrade (2010) presenta la tesis denominada: El uso de la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas facilitará la comprensión y resolución de problemas y desarrollo de aplicaciones en la asignatura de inteligencia artificial en los estudiantes del sexto nivel de la Escuela de la Pontificia Universidad Católica sede Santo Domingo. El estudio, plantea identificar los aspectos curriculares de la materia de inteligencia artificial que influyen en el rendimiento de los estudiantes del sexto nivel de la Escuela de Ingeniería de Sistemas. La

investigación desarrolló un diseño cuasi experimental a través de tres instrumentos. Los resultados demostraron que el Aprendizaje Basado en Problemas es una estrategia didáctica, donde el estudiante aprende haciendo.

Llorens-Molina (2010) en su tesis denominada El aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para el cambio metodológico en los trabajos de laboratorio, propone como objetivo el diseño, experimentación y evaluación de actividades basadas en el ABP como estrategia para favorecer la adquisición de competencias genéricas en un curso introductorio de química orgánica. El instrumento de investigación fue una encuesta aplicada al final del primer y tercer curso que evaluó la percepción del alumnado. En las conclusiones, el autor recomienda la importancia de la propia naturaleza de los problemas como el elemento más decisivo en el éxito de la actividad.

Pantoja y Papahiu (2013) Defiende la investigación en la Universidad Nacional Autónoma de México: La enseñanza de la biología en el bachillerato a partir del aprendizaje basado en problemas (ABP). El objetivo de la investigación fue evaluar la influencia del ABP en el aprendizaje de contenidos sobre selección natural en estudiantes de sexto semestre del CCH Naucalpan a partir de su desempeño académico participación en equipos de trabajo y de su motivación por la estrategia didáctica empleada. Se utilizó un diseño cuasi experimental, con análisis estadísticos y cualitativos de los datos obtenidos. Se utilizaron numerosos instrumentos, entre ellos, el cuestionario de conocimientos, el inventario sobre el desempeño académico individual, entre otros. Los resultados sugieren que el ABP es una opción pedagógica para el aprendizaje significativo de contenidos de la Biología.

1.3.2. Investigaciones nacionales

Marzano (2012) investigó sobre el modelo de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) aplicando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el apoyo de pizarras

digitales interactivas (PDI) en la formación de docentes en Ciencia. El estudio tuvo como objetivo analizar la influencia de las nuevas tecnologías en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle desde 2009 hasta la actualidad. El trabajo se realizó en tres etapas bajo el diseño cuasi experimental. Concluyó que los procedimientos tecnológicos combinados, así como metodologías didácticas, como el ABP con uso de las TIC y el apoyo de una Pizarra Digital Interactiva (PDI), propician a mejorar los niveles de aprendizaje en el orden creativo y colaborativo.

Miranda (2011) Desarrolla la investigación denominada Experiencia de aplicación del ABP para la redacción de textos argumentativos en estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes- Perú. El objetivo determinar la estrategia como el método más adecuado para la redacción de textos argumentativos. Bajo esa mirada, el diseño aplicado fue cuasi experimental. El trabajo demostró que la metodología didáctica del ABP es adecuada para desarrollar la capacidad de producir textos en comparación a la didáctica tradicional.

Vilca (2017) El ABP en la enseñanza de los estudiantes del III ciclo de la Facultad de Ingeniería Industrial y Civil del curso de Química de la Universidad Alas Peruanas. El estudio analiza el impacto de esta estrategia con el objetivo de afianzar el uso didáctico en las universidades para lograr aprendizajes significativos como una novedosa propuesta pedagógica problémica. Esta investigación se desarrolla en el marco de la metodología cuantitativa correlativa, bajo un muestreo probabilístico con unidades de análisis estadísticos. Concluye que es necesario aplicar el ABP como estrategia metodológica en el currículo de manera masiva a nivel universitario.

Morante (2016) Efectos del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) sobre el aprendizaje conceptual y mecanismos asociados a su funcionamiento exitoso en estudiantes de secundaria de Lima. Se implementó un diseño cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por la docente-especialista y 20 estudiantes participantes. Los resultados

mostraron que la condición del ABP produce mejor que el aprendizaje conceptual o expositivo. El objetivo principal fue determinar la diferencia de la efectividad del método de ABP en el rendimiento académico de los estudiantes. Los instrumentos empleados pretest y posttest. El resultado fue que el rendimiento académico de los estudiantes es significativamente diferente con el uso del ABP a diferencia de la clase magistral.

1.4. Objetivo general y específico

1.4.1. General

Determinar la influencia del método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la producción del texto expositivo de los estudiantes del primer ciclo de una institución privada de educación superior.

1.4.2. Específicos

- a. Establecer la medida en que la aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye en la fase de planificación de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior.
- b. Señalar la medida en que la aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye en la fase de textualización de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior.
- c. Delimitar la medida en que la aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye en la fase de revisión de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior.

1.5. Limitaciones del estudio

Limitación de generalización de resultados. Las conclusiones del estudio no se podrían generalizar para todas las asignaturas, sino para aquellas que mantengan similitud con el curso con el que se trabajó en el presente estudio.

El diseño de la presente investigación, desarrollada en condiciones naturales tiene como limitación básica la imposibilidad de controlar variables extrañas, pero al mismo tiempo, es su fortaleza porque el dato obtenido es en condición común por tanto existe mayor probabilidad que ocurra en situaciones similares.

Limitación asociada a la coordinación y horarios académicos: Frente a esta situación la limitante fue contar con un solo salón, es por ello que se cotejaron tres alternativas:

La primera consistía en aplicar el programa ABP en un semestre con el grupo asignado como grupo experimental y dejar para el siguiente semestre a otra sección como grupo de control siendo el mismo investigador docente.

La segunda alternativa planteaba la aplicación del programa en el grupo asignado por la dirección académica con una evaluación como pretest y posttest en el mismo semestre siendo el mismo investigador docente.

La tercera alternativa consistía en solicitar a otro docente la posibilidad de contar con su sección como grupo de control y la sección asignada a muestreo como grupo experimental en la que se pueda aplicar el programa en el mismo semestre.

En ese sentido y con el objetivo de desarrollar una adecuada investigación, se asumió la segunda alternativa, correspondiente al semestre 2016-I el periodo en que se focaliza la investigación.

La investigación se realizó con un solo grupo integrado por 48 estudiantes del turno de mañana a quienes se les aplicó el programa con el método del Aprendizaje Basado en Problemas. Esta situación confirma el diseño de la investigación pre experimental de pretest – posttest con un solo grupo: Es decir, a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental; después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al tratamiento. Este diseño ofrece una ventaja sobre el estudio de caso con una

sola medición, pues hay un punto de referencia inicial para ver qué nivel tenía el grupo en las variables dependientes antes del programa, es decir, hay un seguimiento.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas relacionadas con el tema

En los siguientes subtemas, se describen enfoques teóricos relacionados con el tema de investigación que contribuyen al logro de los objetivos planteados.

2.1.1. Aprendizaje Basado en Problemas

El método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) nació en la Universidad de McMaster en Hamilton, Ontario, Canadá, creado como la filosofía para el desarrollo de una nueva Escuela de Medicina. A finales de los años 60 había sido adoptado por otras instituciones como parte de sus estrategias para impulsar la formación médica como en Maastricht, Holanda y Newcastle, Australia (Walsh, 1978).

Las universidades de Delaware en Estados Unidos, Colima, en México y Pontificia Universidad católica del Perú reúnen experiencias diversas respecto al uso del ABP. En la primera de ellas, se extendió desde 1992 como método de enseñanza en cursos regulares, en cambio en la segunda, se generaron cambios en la malla curricular de la facultad de Ciencias de la Salud. Por su parte en el Perú, la Pontificia Universidad Católica del Perú implementó el método en el 2001 con el objetivo de ser aplicado en las diferentes disciplinas (De Parada, 2016).

Se define al Aprendizaje Basado en Problemas como “un método de aprendizaje apoyado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (Barrows, 1986, p.12). Consiste, refiere el autor, en enfrentar a los estudiantes con un problema o situación determinada para que identifiquen qué necesitan aprender y cómo lograr los objetivos para resolver el problema presentado por el docente.

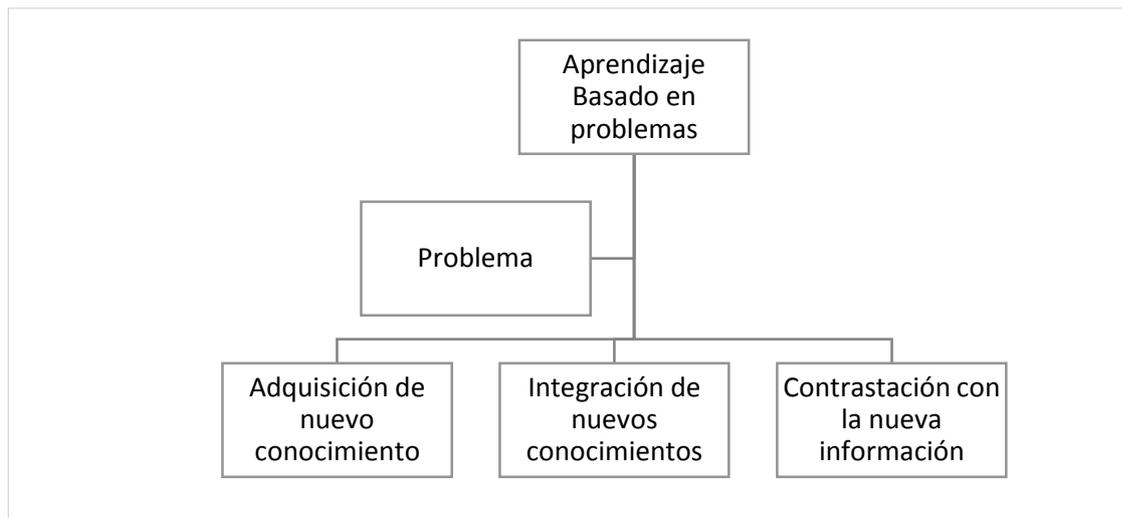


Figura 1. Aprendizaje Basado en problemas (ABP)

Fuente: Barrows (1986) Elaboración propia

Similar postura la tiene Barell (2007) al explicar que el Aprendizaje Basado en Problemas puede presentarse como un conjunto de problemas que requieren atención y solución. Estos pueden referirse a situaciones de la vida y que por lo tanto necesitan ser resueltos de forma pertinente dependiendo de la naturaleza del reto.

De la misma forma, Escribano y Del Valle (2010) coinciden con Barell al señalar que el ABP no promueve el aprendizaje tradicional y memorístico, sino que por el contrario responde a algunos principios básicos del constructivismo. En ese sentido, tiene su base teórica en la psicología cognitiva, un proceso del nuevo conocimiento sobre la base del previo. En función a ello, ambos autores coinciden que el ABP propicia un conocimiento contextualizado que toma las experiencias de los alumnos como insumo para construir su propio conocimiento.

Es así como la base teórica del ABP se aleja del aprendizaje memorístico y repetitivo y se aproxima a aquel aprendizaje significativo. Es entonces, cuando se puede evidenciar que el estudiante construye sus propias conexiones, lo cual ocurre cuando establece relaciones entre la nueva información investigada y sus experiencias previas. (Ausubel, Novak y Hanesian, 1989).

En la teoría constructivista, Piaget presenta dos enfoques uno de ellos vinculado a considerar el aprendizaje como un conjunto de actos que intenta resolver situaciones que permitan asimilar y organizar la información. De otro lado, este proceso debe ser completo, genuino y verídico (Schunk, 2012).

De igual modo, Piaget (1999) expresa que, si el individuo no llega a encontrarse en una situación de conflicto o contradicción ante determinada situación problemática, es poco probable que busque o plantee soluciones en cualquier situación, incluyendo a la de aprender. En este contexto, el autor asegura que cuando el estudiante busca información este proceso se registra como un apoyo en la búsqueda de información y en un impulso a solucionar situaciones problemáticas, lo cual no se evidencia cuando se trata de memorización de información considerada poco relevante o de utilidad.

En los Cuatro Pilares de la Educación se precisa que ya no es suficiente que los estudiantes acumulen en su vida un conjunto de conocimientos, sino que deben aprovecharlos y “actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y adaptarse a un mundo en permanente cambio” (Delors, 1994, p.91).

El enfoque del ABP contribuye precisamente en los aprendizajes fundamentales propios de la educación superior, como el aprender a conocer o a aprender, puesto que estos aprendizajes son diseñados de manera estructurada. “Aunque las competencias no constituyen el pensamiento en sí mismo, son importantes para el desarrollo del pensamiento intuitivo y problematizador, solo si se consideran y observan en un contexto de rigor académico” (De Parada, 2016, p.110).

La autora considera además que el APB contribuye al saber hacer, saber convivir y saber ser, puesto que este enfoque permite a los estudiantes poner en práctica sus habilidades, contextualizarlas dentro de un problema determinado a través de la resolución de actividades organizadas y orientadas a la consecución de objetivos. A la vez se presenta un ambiente de

socialización y desarrollan “autonomía de juicio, la responsabilidad personal y social dentro de un ambiente de comunicación que asevera ser”. (De Parada, 2016, p.110)

Aprendizajes	Saber aprender	Saber hacer	Saber convivir	Saber ser
Fundamentales En la educación superior	Comprender el mundo que la rodea	Aprender a comportarse en una situación de incertidumbre	Fomentar en los jóvenes los proyectos cooperativos	El conocimiento de sí mismo
Aprendizajes con el enfoque ABP	Desarrolla el pensamiento intuitivo y problematizador.	Poner en práctica los conocimientos para transformar el entorno	Espacios de socialización del conocimiento	Fomenta la autonomía de juicio, la responsabilidad personal.

Figura 2. Aprendizajes fundamentales en la educación superior

Fuente: De Parada (2016) Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) Estrategia para dinamizar la cátedra universitaria. Población y Desarrollo, 18(33), 100-111.

Frente a este reto, Biggs (2005) aporta concretamente en la problemática que encuentran los profesores y consiste en producir aprendizajes permanentes. Es por ello, que propone una solución denominada alineamiento constructivo. La inestabilidad en el proceso de aprendizaje desencadena en el fracaso. Cuando los estudiantes resuelven las actividades de manera independiente y reciben el apoyo u orientación, en definitiva, se les está dando las herramientas para un aprendizaje eficaz.

La alineación de todos los componentes del aprendizaje, desde el planteamiento de objetivos, actividades, evaluación y retroalimentación, son fundamentales. En definitiva, se plantea unidad, secuencia y coherencia en cada una de las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de llegar a efectivos resultados. (Biggs,2005).

Cuando se alinean todos los componentes, se establecen los objetivos claros, y se selecciona el método de enseñanza apropiado, el éxito del proceso está prácticamente garantizado. (Simarro y Aguilar, 2014).

Este componente de alineación constructiva se evidencia también en el método del Aprendizaje Basado de Problemas puesto que desarrolla distintas operaciones comprensivas que estimula algunas habilidades cognitivas que no son inducidas por métodos tradicionales, y que promueve el pensamiento crítico, la creatividad, la toma de decisiones, las habilidades comunicativas y la confianza, entre otras (Sandoval, 2013).

En este contexto, el pensamiento de Piaget, Schunk, Biggs y Sandoval se corresponden en el sentido de que el ABP busca la solución a una situación conocida para el estudiante y al hacerlo promueve el pensamiento crítico y la construcción de su propio aprendizaje y lo más importante, es que, al trabajar con este programa, el estudiante encuentra sentido, desde el inicio de la propuesta, hasta la evaluación y retroalimentación.

Asimismo, De Parada (2016) y Delors (1994) coinciden al señalar que el ABP desarrolla los cuatro pilares de la educación puesto que fomenta el aprendizaje de conocimientos contextualizados, al aplicar cada uno de ellos en contextos diferentes y problematizados, aprenden socializando con los demás y encuentran sus fortalezas y debilidades en medio de ese proceso.

El ABP es considerado también como una orientación constructivista del aprendizaje puesto que el estudiante asume responsabilidades en la identificación de aquello que necesita aprender y en la búsqueda de estrategias para obtener y aplicar los conocimientos. (Llorens-Molina, 2010).

El ABP surge de las interacciones con el medio ambiente (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2009), pues al tener bases del constructivismo se genera el conflicto cognitivo y en consecuencia al enfrentarse a un nuevo contexto estimula el aprendizaje.

De igual manera, Barell (2007) asegura que es una manera de retar a los alumnos para comprometerse a fondo en la búsqueda de la competencia y esto se logra cuando identifican situaciones, plantean interrogantes, investigan y presentan informes o resultados.

Por su parte Schunk (2012) refiere que, aunque la teoría de Piaget sostiene que el desarrollo se puede dar sin la interacción social, el entorno siempre es una fuente fundamental para el desarrollo cognoscitivo.

De otro lado, Vigotsky (citado en Morales y Landa, 2004), propone la existencia de la zona del desarrollo próximo que es la distancia entre el nivel de desarrollo actual determinado por la capacidad de la solución autónoma de los problemas y el nivel potencial del desarrollo, determinado por la capacidad de la solución de los problemas con la orientación del profesor.

Sobre el particular, Schunk (2012) hace énfasis que si bien al inicio de todo proceso es el docente quien desarrolla la mayor parte del trabajo, conforme avanzan las sesiones, los estudiantes empiezan a compartir con él la responsabilidad. Cuando el profesor observa que los alumnos se vuelven más competentes va distanciando progresivamente el andamiaje con el propósito de que los estudiantes se desempeñen de manera más independiente.

La clave, según el autor, consiste en asegurarse de que el andamiaje mantenga a los estudiantes en la Zona de desarrollo próximo ZDP, la cual aumenta cuando estos desarrollan habilidades. A los alumnos se les desafía a aprender dentro de los límites de la zona.

En este sentido Coll (1997) también sostiene que el ABP facilita la comprensión de los nuevos conocimientos, elemento indispensable para lograr aprendizajes significativos planteado por Ausubel. Los profesores deben explícitamente guiar a los alumnos en su esfuerzo por comprender los conceptos y crear las condiciones artificiales semejantes a un experimento.

El ABP es, definitivamente, un método de enseñanza acorde con los principios del constructivismo. Es decir, plantea situaciones reales del medio y fomenta el conflicto cognitivo al enfrentarse con cada situación nueva que presenta los problemas. (Amo, 2014).

Por su parte Labra et al. (2011). acotan que los principios del ABP se pueden organizar en tres enfoques: aprendizaje cognitivo, contenidos y aprendizaje colaborativo. Cognitivo, por cuanto está organizado en base a problemas para acercar a los estudiantes a la realidad y conseguir su motivación. Los contenidos, puesto que el aprendizaje es interdisciplinar fomentando la combinación de teoría y práctica e introduciendo a los estudiantes en la metodología de investigación; finalmente, aprendizaje colaborativo, a través de equipos de trabajo lo cual supone un valor añadido a este método.

De ahí que Múnera (2012) refiera que, si bien el ABP se inscribe en el enfoque constructivista, la posibilidad de obtener aportes de otros enfoques complementa y compensa debilidades.

El ABP representa una estrategia eficaz y flexible (Prieto, 2006). Sin duda, a partir de lo que hacen los estudiantes, puede mejorar la calidad de su aprendizaje universitario en aspectos muy diversos.

En relación con las estrategias, se puede evidenciar la resolución de problemas, trabajo en equipo, toma de decisiones, habilidades de comunicación, argumentación y presentación de la información, así como desarrollo de actitudes y valores, entre ellas, precisión, revisión, tolerancia, son las principales (De Miguel, 2005).

Entonces, coincidimos con los autores antes referidos al señalar que, en el ABP, es importante el conocimiento y los procesos que se siguen para su adquisición de forma significativa y funcional. Este aprendizaje puede aplicarse en las diferentes disciplinas de acuerdo con los objetivos que se planteen y desarrolla diversas habilidades necesarias para el adecuado desempeño de los estudiantes. A través de este método y de los diferentes pasos que se siguen, se puede llegar a construir aprendizajes significativos.

2.1.2. Características del método del Aprendizaje Basado en Problemas

El aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor. El ABP es un método que estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas, asimismo, la actividad gira en torno a la discusión de un problema. El aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema. Es un método que estimula el autoaprendizaje. Es preciso fomentar en el estudiante la actitud positiva y en este sentido el ABP considera su autonomía, “evita la transferencia pasiva por el contrario toda la información que se vierte en el grupo es buscado, aportado, o bien, generado por el mismo grupo” (Santiago, 2012, p.29).

Morales y Landa (2004) consideran algunas características relacionadas con la calidad de los graduados que utilizaron el método del Aprendizaje Basado en Problemas como las habilidades de alto nivel de comunicación, capacidad para llegar a juicios y conclusiones sustentadas, así como para funcionar en una comunidad global.

El desarrollo de estrategias propias para solucionar un problema y el despliegue de habilidades de una determinada disciplina son características innatas del ABP (Hmelo, citado por Escribano, 2010). La estructura misma del ABP está concebida para que el estudiante analice los problemas de manera estructurada y otras dimensiones del aprendizaje como son la motivación para aprender, las habilidades para la comunicación o, para aprender a trabajar con otras personas en un ambiente de trabajo cooperativo gestionado por el profesor.

Actuación del docente

El trabajo de planificación y el diseño es determinante en el trabajo con el ABP. La función del docente en el ABP cambia en relación con aquel docente que utiliza un método tradicional. Se convierte en guía, consejero, motivador y facilitador que orienta a los alumnos hacia el logro de los objetivos de aprendizaje. Por ello, los docentes decididos a trabajar el ABP como estrategia didáctica, deben hacerlo de manera voluntaria, y no de una manera impositiva. (Múnera ,2012)

Esta libre voluntad, se manifiesta aun cuando el profesor encuentra significatividad a la estrategia, (Múnera ,2012). En ese sentido, se asegura que la relación entre profesor y alumno ya no es unidireccional, sino que el estudiante también descubre la importancia de la estrategia y se motiva por el aprendizaje.

Morales, y Landa (2004) refieren que el docente debe generar en los estudiantes la disposición para trabajar de manera colaborativa, retroalimentándolos constantemente sobre su participación en la solución del problema y reflexionando con ellos sobre las habilidades, actitudes y valores estimulados por la forma de trabajo.

A pesar de las ventajas que el ABP ofrece para la mejora de la experiencia educativa en el pregrado la Universidad Delaware de EUA, (2002) reconoce las ventajas de este método en el pregrado. A pesar de ello no siempre es asumido por los docentes. Posiblemente porque este otorga poder a sus estudiantes asumiendo un rol responsable en su aprendizaje, lo que exige mayor preparación del docente para enfrentar y admitir los nuevos retos de sus propios estudiantes.

En el debate sobre el Aprendizaje Basado en Problemas es de gran ayuda identificar los elementos sobre los que se fundamenta el programa curricular en los cuales se basa a su vez el ABP (Barell, 2007). Los elementos del currículum incluyen el contenido, las situaciones problemas complejos que vale la pena investigar, los objetivos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y las evaluaciones.

Elaborar las pautas para la planificación y desarrollo del programa es indispensable para concretar los contenidos a dictar. (Escribano y Del Valle, 2010). Muchas veces estos tópicos son diseñados para una unidad o incluso un semestre académico y ello depende de la predisposición que tenga el docente para incorporar nuevas técnicas didácticas en el aula.

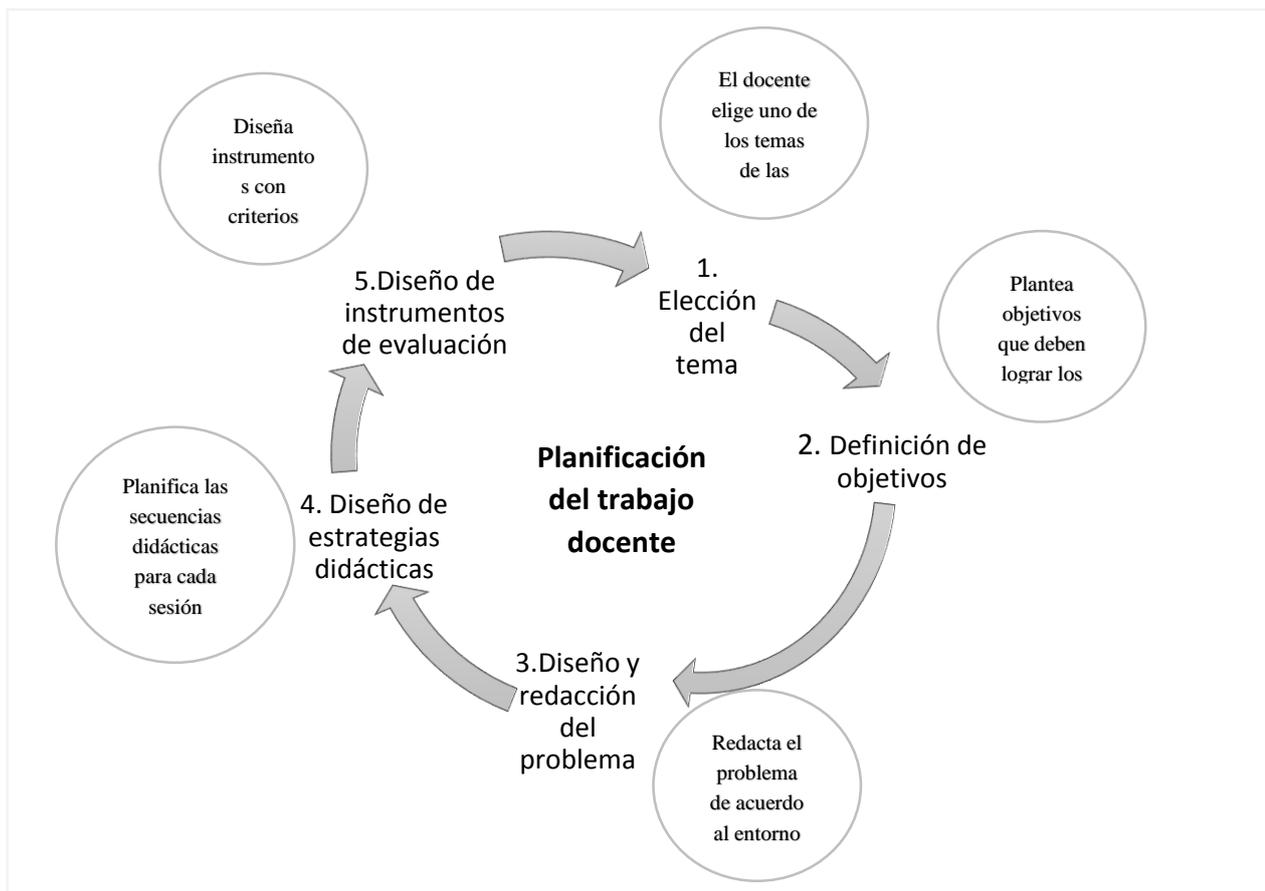


Figura 3 Planificación del trabajo docente
Fuente: Barell (2007) Elaboración propia

Actuación del estudiante

Los estudiantes no necesariamente tienen autonomía con el método del ABP, (Rué, J., Font, A., & Cebrián, G. ,2011). Se entiende que el docente interviene a través del planteamiento del problema y del diseño de la estrategia o técnica.

El estudiante debe asumir su responsabilidad ante el aprendizaje. Según El Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008) indica que mediante esta técnica se logra gestionar los posibles conflictos que se registren en su proceso de aprendizaje. En ese sentido, debe desarrollar las habilidades para intercambiar ideas, compartir información y aprender con sus pares. En consecuencia, se promueve la autonomía en el aprendizaje. Eso significa, buscar información y contrastarla y, de ser necesario, pedir ayuda y orientación

cuando lo necesite. Paralelamente, disponer de las estrategias necesarias para planificar, controlar, evaluar los pasos que lleva a cabo en su aprendizaje.

Similar postura presenta el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (2010) al señalar que el estudiante puede aprender por sí mismo; no obstante, hace énfasis en el aprendizaje auto dirigido o autorregulado que requiere del esfuerzo por parte del estudiante, pero, sobre todo, de una actitud activa.

En la mayoría de los casos, son los estudiantes quienes deciden qué contenidos o tópicos deben considerar para resolver el problema (Dueñas, 2001). A ello se suman las motivaciones e intereses de los estudiantes que no son del todo iguales. Esto se pone de manifiesto cuando discuten el problema y exponen sus hallazgos preliminares.

Es a partir de las herramientas que el docente le proporciona, que adquiere las habilidades y destrezas necesarias que le van a permitir desarrollar una mayor y mejor capacidad de juicio y reflexión (Ortiz y Tomás, 2009) puesto que en el ABP el estudiante se convierte en el centro del proceso educativo. El estudiante debe responder con una conducta más activa que en el modelo tradicional. En ese sentido, se corrobora que para aplicar esta técnica es preciso que el docente organice y planifique cada una de las sesiones de acuerdo con los objetivos planteados en el sílabo y en programa curricular.

En ese sentido, cuando el estudiante trabaja bajo la técnica del ABP se promueve la responsabilidad y se fomenta su capacidad para la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones para la resolución de los problemas.

Es por ello, que coincidimos con Dueñas y el Instituto de Monterrey en cuanto que el estudiante adquiere mayor libertad para organizar su propio ritmo de estudio y de investigación.

Diversos autores consideran una relación de pasos dentro del proceso. Es así que, Vizcarro (2006) citado por Escribano y Del Valle (2010) precisa que al estudiante se le propone un trabajo en cuatro pasos: Análisis y descripción de fenómenos implicados en el problema,

discusión previa en grupo sobre qué sabemos y qué necesitamos saber del problema, estudio independiente e individual utilizando las fuentes de información e integración de conocimientos, y la discusión final del grupo para comprender mejor los fenómenos implicados en el problema.

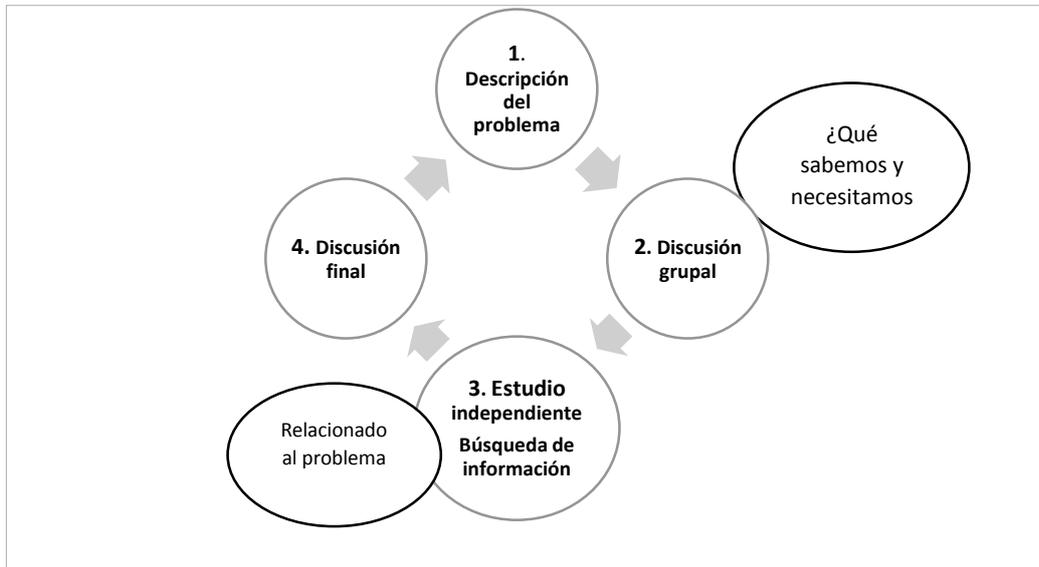


Figura 4 Secuencia metodológica
Fuente: Escribano y Del Valle (2010)

Por su parte Restrepo (2008) menciona que el trabajo del alumno se desarrolla en cinco pasos comenzando primero con la lectura del problema, luego, la tormenta de ideas, generación de hipótesis; después, la identificación de objetivos de aprendizaje, posteriormente, lectura e investigación individual preparatoria de la plenaria final y finalmente, la discusión del grupo.

Otros autores, realizan diferente clasificación de las fases del ABP. (Exley y Dennick, 2007) proponen siete pasos. Entre ellos, aclarar términos y conceptos, definir los problemas, analizar los problemas: preguntar, explicar, formular hipótesis, etc., hacer una lista sistemática del análisis, formular los resultados del aprendizaje esperados, aprendizaje independiente centrado en resultados y sintetizar y presentar nueva información.

El Journal of PBL (ABP) (citado en Restrepo, 2008) considera el método de los ocho pasos: a) Explorar el problema, crear hipótesis, identificar aspectos, b) Tratar de resolver el problema con lo que ya se sabe, c) Identificar lo que no se sabe y lo que se necesita saber para

resolver el problema, d) priorizar las necesidades de aprendizaje, definir objetivos de aprendizaje nuevo y recursos de información y distribuir tareas de consulta entre los participantes. e) Autoestudio y preparación, f) Compartir la información entre todos, g) Aplicar el conocimiento a la solución del problema, h) evaluar el nuevo conocimiento logrado, la solución dada y la efectividad de todo el proceso.

Por su parte, Morales y Landa (2004) señalan que la ruta que siguen los estudiantes durante el desarrollo del proceso ABP se pueden sintetizar en nueve pasos: leer y analizar, realizar una lluvia de ideas, hacer un listado de lo conocido y desconocido, además de lo que necesita para resolver el problema. A ello, se añaden las estrategias de investigación para definir el problema. Posteriormente, obtener información y presentar resultados.

En nuestra investigación, adoptamos cuatro pasos extraídos por Escribano del Valle (2010) y Morales y Landa (2004), los cuales los hemos sintetizado de la siguiente manera:



Figura 5. Pasos de la secuencia metodológica
Fuente: Escribano y Del Valle (2010) Morales y Landa (2004)

Respecto al nivel de complejidad del problema, según Duch, Groh, y Allen (2006) sostienen que requieren capacidad de análisis, síntesis y evaluación. Están relacionados con el mundo real, y no toda la información necesaria para resolverlo está contenida en el propio

problema o incluso en los textos del curso. En consecuencia, los estudiantes necesitan hacer investigación, descubrir nuevos materiales y llegar a juicios o decisiones basadas en la información aprendida. El problema puede tener más de una respuesta aceptable.

El problema es el motor que mueve a los estudiantes a la búsqueda de nuevos conocimientos, así lo manifiesta la Universidad Autónoma de México UNAM (2013). Un factor crucial para su éxito es el problema mismo. Su análisis genera la motivación y la gratificación intrínseca que caracteriza a los grandes aprendices.

A veces se presta poca atención al diseño del problema (Jacobs, 2003) Cuando la situación problemática no está bien planteada los estudiantes del grupo tendrán dificultades para activar sus conocimientos previos, el grupo funcionará con deficiencias y requerirán más tiempo de estudio para resolverlo.

De acuerdo con la investigación planteada, el método del ABP puede ser utilizado como una estrategia eficaz para la construcción del texto expositivo, variable que será definida a continuación.

2.1.3. Texto expositivo

El presente estudio se enmarca en un modelo centrado en los procesos es decir en aquellos que enfatizan la mayor atención en el proceso interno que sigue el estudiante al redactar su texto, concretamente, en cómo plantea objetivos y busca información para sus lectores, tomando conciencia que ese texto estará en manos de un destinatario específico.

Hayes y Flower (1986) citados en Cassany (1998) precisa en su modelo explicativo que lo importante no solo es dirigir cómo debe redactarse un texto expositivo, sino los procesos, fases, o pasos que se deben seguir, así como las habilidades que se deben desarrollar en ese intento de escritura. En definitiva, es más importante el proceso de elaboración, de construcción, diseño, que el mismo texto o producto.

Marinkovich (2002) explica la producción de textos como un proceso de reflexión y metacognición de parte del estudiante, quien durante su elaboración debe evaluar su producto, buscar las mejores opciones para que ese texto sea comprendido.

En ese sentido, la competencia en producción de textos consiste en la capacidad para planificar, organizar y evaluar los textos en diferentes situaciones, con intenciones u objetivos distintos, lo que lleva a elaborar estructuras explicativas también diferentes.

Respecto al texto expositivo y sus propias características, se denomina así por ser una secuencia explicativa y una estructura que transmite información de manera discursiva (Calsamiglia y Tusón, 2001). En este contexto, se trata de explicar y aclarar, lo cual presupone un conocimiento previo como punto de partida.

Se caracteriza por la permanente ampliación de información nueva, por la búsqueda de la objetividad y la precisión conceptual con la cual deben comprenderse, interpretarse los conceptos o los objetos de estudio. La intención es la exposición de información en un formato definido y diferencial (Álvarez, 2002, p. 2).

El texto expositivo, según el Centro Virtual Cervantes (2016) es definido como una clase de texto destinado a informar sobre un tema determinado siguiendo una estructura ordenada y jerarquizada. Es el texto habitual que se emplea para organizar el conocimiento que se presenta en diferentes formatos académicos destinado a la información y comunicación de conocimientos.

Desde esta perspectiva, el texto expositivo tiene como objetivo mostrar en detalle la naturaleza del asunto, problema u objeto de análisis, para lo cual se ajusta a parámetros estructurales como definiciones, contraste, causas, efecto y problemas con alternativas de solución. Refiere que en el texto expositivo debe observarse especial sintaxis y especial léxico, los cuales considera como rasgos fundamentales de este tipo de textos. (Álvarez, 2002).

A su vez, Carneiro (2014) define que la producción textual es la elaboración lingüística de un texto donde se escriben las ideas-clave (esquemas) en frases, oraciones y párrafos, a través de definiciones, explicaciones, justificaciones, ejemplos, etc. A ello añade que la producción textual cuenta con tres fases: la enunciación, la revisión y la edición.

La enseñanza de la lengua ha estado sustentada en la gramática y en la normativa, obviándose en muchos casos lo comunicativo-funcional (Figuroa ,2004) y esto puede obedecer a distintos factores como, por ejemplo, el perfil del docente y el escaso manejo de estrategias didácticas.

Los estudios sobre producción de textos han descubierto el papel trascendental que tiene el proceso de composición en la expresión escrita (Cassany, 1998), en consecuencia, no es suficiente conocer el código y la normativa para escribir de manera pertinente, sino que se debe saber utilizar ante determinadas situaciones.

Por ello, la investigación en el campo de la producción textual se ha incrementado a partir de la década de los ochenta. (Díaz, 1998) la demora puede ser debido a la dificultad para dominar esta disciplina y a las escasas investigaciones que existen sobre novedosas estrategias o metodologías que sean viables en la producción de textos.

La composición escrita es un proceso que traduce el lenguaje representado en un discurso que debe ser coherente en función de contextos comunicativos y sociales determinados (Díaz, 1998) No hay que olvidar que un texto escrito, finalmente es un producto comunicativo y sociocultural.

Por su parte la Unidad de Medición de la Calidad (2004) refiere que producir un buen texto escrito supone diferentes momentos desde la elección del tema, pasando por la intención comunicativa, el público objetivo y el registro lingüístico.

Para el logro de estas características, se deben desarrollar diversas estrategias. Una de ellas, señala el referido documento, es escribir siguiendo un proceso de composición que

consiste tanto en planificar y escribir borradores previos a la versión definitiva del texto. Igualmente, revisar y corregir de tal modo que llegue a los lectores un texto acabado y organizado, que pueda ser leído comprensivamente, adecuado a la situación comunicativa y coherente; en definitiva, que el resultado sea un texto comunicativamente eficaz y funcional.

Para solucionar un problema, se requiere de ciertas habilidades, saberes previos entre otros recursos, (Ministerio de Educación en las Rutas de Aprendizaje, 2015) en definitiva es una competencia que requiere saber comunicar en un contexto concreto.

Al mismo tiempo, para producir textos expositivos se requiere práctica. Esto quiere decir que este proceso no se basa en el aprendizaje memorístico de palabras o normas ortográficas y gramaticales, sino que al escribir un texto expositivo es primordial considerarlo como una unidad básica de comunicación.

Fases de la producción textual

Martínez (2015) señala que la planificación es el proceso de mayor complejidad cognitiva de la escritura, y que por ese preciso hecho los profesores deben habituar a los estudiantes a planificar el texto.

Las producciones escritas consideran los aspectos funcionales y estructurales, contemplando en los primeros el tema y un efecto comunicativo. (Fayol ,1991 citado por Díaz, 1998). Esto quiere decir que la persona que está dispuesta a redactar decidirá qué va a explicar y cómo lo hará.

El referido autor precisa que los aspectos estructurales de la producción del texto parecen constituirse de tres procesos centrales, 1) planificación, 2) textualización y 3) revisión. Díaz (1998) amplía la información indicando que en la fase de planificación se genera una representación de la tarea de escritura y una idea esquemática, donde el autor evoca una serie

de ideas sobre lo que desea comunicar, las cuales las planteará siguiendo unas estrategias a través de la elaboración de un plan jerarquizado.

En el proceso de textualización, se realiza el plan elaborado y la producción formal de frases que son parte de la escritura. Finalmente, el proceso de revisión, en la que se intentará mejorar la versión del primer borrador.

En las normas de textualización, el texto expositivo atenderá dos aspectos: la estructuración y la redacción. Respecto a la estructuración, hace referencia a la organización del contenido que gira en torno a tres grandes ejes del desarrollo temático: introducción, desarrollo y conclusión.

Respecto a la redacción este proceso se basa en dar forma escrita al contenido que ya está planificado y organizado a través de un esquema. (Álvarez, 2004) lo cual implica que para redactar un texto expositivo se debe evitar la subjetividad, y por el contrario se requiere utilizar recursos lingüísticos y no lingüísticos. Esto ayudará a cohesionar las de acuerdo con la intención comunicativa y a todos los elementos contemplados en la fase de planificación.

Dentro de esta fase, el autor menciona el nivel textual, es decir, los recursos que tienen que ver con la estructura del texto expositivo, los subtipos y el desarrollo de las ideas.

Subtipos	Introducción	Desarrollo	Conclusión
Definición/descripción	Conceptos y enunciados con lenguaje abstracto	Elementos descriptivos relacionados con la utilidad, extensión, origen, etc.	Síntesis
Causa consecuencia	Anuncio de la causa o la consecuencia de un fenómeno.	Exposición de los elementos desencadenantes con enumeraciones, descripciones, efectos, consecuencias.	Importancia del fenómeno.

Comparación/contraste	Constancia de la existencia del contraste que se va a exponer.	Descripción-explicación de cada elemento contrastado y su relación de oposición o analogía	Resumen
Problema /Solución	Explicación del problema y sus consecuencias.	Explicación de la solución/es	Beneficios

Figura 6. Recursos lingüísticos en el nivel textual Fuente: Álvarez, (2002)

En la producción textual es necesario por lo tanto, seguir cada una de las fases, pues al ser un proceso más complejo requiere escoger las ideas más idóneas para el tema elegido, asimismo supone la organización de acuerdo a una estructura lógica y que en la mayoría de los casos dependerá de la cantidad y calidad de información que se recoja. Este proceso necesita además, como última fase de la revisión minuciosa para llegar al producto final, es decir la elaboración del texto propuesto.

En definitiva, un texto expositivo requiere desarrollar fases y evaluar en cada una de ellas sus avances con el propósito de redirigir, reflexionar o cambiar para adecuar su texto a las exigencias del lector, pero sobre todo ordenar las ideas que desea comunicar.

2.2. Definición de términos usados

2.2.1. Constructivismo

En términos estrictos, el constructivismo no es una teoría sino una epistemología o explicación filosófica acerca de la naturaleza del aprendizaje. El constructivismo no propone que existan principios del aprendizaje que se deban descubrir y poner a prueba, sino que las personas crean su propio aprendizaje. Un supuesto fundamental del constructivismo es que las personas son aprendices activos y desarrollan el conocimiento por sí mismas. Schunk (2012).

2.2.2. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Es un método de avanzada basado en el principio de usar problemas, como punto de partida, para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. Para el referido autor, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver una situación problemática relacionada con su entorno físico y social. Barrows (1986).

2.2.3. Texto expositivo:

“Consiste en hacer saber, hacer comprender y aclarar, lo cual presupone un conocimiento como punto de partida. El contexto de la explicación presupone un agente de la transmisión que debe poseer un saber y un interlocutor o un público que sea capaz de interpretar a partir de su conocimiento previo, pero que necesita una aclaración” (Calsamiglia y Tusón, 2001 p.308).

2.2.4. Técnica:

“Las técnicas son, en general, procedimientos que buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos o comportamientos, uno o varios productos precisos. Las técnicas determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos. Aplicando ese enfoque al ámbito educativo, diremos que una técnica didáctica es el procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del alumno. (Instituto Tecnológico Monterrey, 2010)

2.2.5. Producción escrita: actividad que implica la elaboración de un texto para transmitirla a un público.

Este tipo de escritura representa un nivel de mayor dificultad para el alumno en comparación con la escritura a la copia y al dictado. No existe la representación gráfica ni auditivo-verbal de lo que se va a escribir. Chávez, Murata, y Uehara, (2012)

2.3. Hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

H_i. La aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), influye significativamente en la producción del texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior.

2.3.2 Hipótesis específicas

H₁. La aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye significativamente en la fase de planificación de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior.

H₂. La aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye significativamente en la fase de textualización de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior.

H₃. La aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye significativamente en la fase de revisión de un texto expositivo de los estudiantes de una institución privada de educación superior.

2.3. Variables

Fases del método ABP	Actividades del programa
Fase I: Formulación del problema ABP	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona los conocimientos previos con el problema ABP. • Distingue la relevancia e interés del problema. • Relaciona el problema con los temas de la unidad. • Compara el problema con situaciones de la vida real.
Fase II: Identificación de necesidades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los temas y subtemas que necesita conocer. • Comunica en el grupo los temas que necesita aprender. • Categoriza los temas que requiere saber. • Lista las tareas y responsabilidades de cada integrante.
Fase III: Búsqueda de información	<ul style="list-style-type: none"> • Establece la búsqueda de información en diversas fuentes de información. • Organiza la información investigada. • Contrasta la información. • Compila la información • Estructura la información para la redacción del informe final
Fase IV: Resolución del problema	<ul style="list-style-type: none"> • Redacta el informe final • Comunica la resolución del problema en el grupo.

Figura 7. Variable independiente: El método de Aprendizaje Basado en Problemas

Dimensiones	Indicadores
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona y delimita el tema. • Establece la intención comunicativa del texto. • Elabora la lluvia de ideas. • Jerarquiza la información • Elabora el esquema del texto. • Identifica estrategias de producción de párrafos de desarrollo.
Textualización	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza de manera lógica las ideas de acuerdo a la estrategia de producción sugerida: • -Definición-especificación • -Causa-consecuencia • -Paralelo-comparativo • -Problema-solución • Expresa las ideas de manera cohesiva y coherente. • Utiliza registro lingüístico pertinente. • Redacta el primer borrador siguiendo la estructura lógica de un texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión), respetando sus elementos constitutivos.
Revisión	<ul style="list-style-type: none"> • Verifica la normativa de la lengua (RAE) • Verifica la coherencia entre expresión y contenido. • Verifica el dominio de la estructura expositiva.

Figura 8. Variable dependiente: Producción del texto expositivo

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

En esta investigación se utilizó como base metodológica la investigación experimental, la cual se caracteriza por la manipulación de una o más variables independientes, con el objeto de observar y analizar el efecto que produce sobre la variable dependiente. El diseño es pre experimental porque se desarrolló en condiciones naturales, para lo cual los elementos que participaron ya estuvieron conformados, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), Sánchez y Reyes. (2015) y Alarcón (2009).

3.1. Diseño de investigación

La investigación consistió en obtener evidencia de la relación causa y efecto de un fenómeno (Hernández, 2014). En esta investigación, se aplicó el método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), para determinar la influencia en la producción del texto expositivo al asociar variables mediante un patrón predecible para un grupo o población.

El diseño aplicado fue pre experimental, utilizado cuando los elementos muestrales ya están conformados y cuando no se ejerce el control directo de las variables extrañas, a un grupo se le aplicó una prueba de entrada, antes de la aplicación del programa, (ABP) y finalmente, se le volvió a examinar mediante la prueba de salida o post test. (Ver Anexo 20)

Grupo	Pretest	Aplicación	Postest
G	01	X	02

Figura 9. Diseño de investigación pre experimental
Fuente: Hernández (2014)

3.2. Población y muestra

La investigación registra como población de estudio a los estudiantes del curso de Comunicación Escrita de las carreras de Gestión, matriculados en el semestre 2016-II, los cuales se distribuyeron entre los 40 docentes que dictan en 48 aulas.

Muestra

En la investigación se usó como técnica de muestreo la no probabilística por conveniencia, puesto que la institución tiene normas internas las que no se pueden desatender sin la autorización respectiva. Por tanto, se utilizaron las aulas que la coordinación con el área de Planificación Académica, designan para cada docente constituyendo los grupos permanentes durante el semestre quedando conformada la muestra por 48 estudiantes, de los cuales 34 fueron hombres y 14 mujeres.

En relación con el nivel de significancia, se trabajó con el error tipo I o alfa, al 0.05 y para un 95% de seguridad de error de rechazar la hipótesis nula cuando es en realidad verdadera por tanto los resultados se podrán generalizar la investigación al 5% de error.

Tabla 1
Muestra de la investigación

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	34	70.8
Femenino	14	29.2
Total	48	100.0

3.3. Técnicas e instrumentos

Para medir la variable dependiente, se diseñó el cuestionario empezando en la primera columna con las dimensiones contempladas en la prueba de entrada como: planificación, textualización y revisión. Posteriormente, una segunda columna con los indicadores para cada una de las dimensiones. Planificación con seis indicadores, textualización, cuatro indicadores y revisión con tres. Una tercera columna con los ítems correspondientes a cada indicador. La cuarta columna consideraba el índice de valoración para cada ítem en el que se contemplaron

tres niveles: satisfactoria, medianamente satisfactoria y no es satisfactoria. Finalmente, la última columna con la valoración del juicio de expertos. (Ver Anexo 15)

Previamente a la aplicación del cuestionario, este fue validado por tres expertos en Lengua y Psicología. (Ver Anexos 16,17 y 18)

Los especialistas señalaron que el tema planteado en la investigación era adecuado para los estudiantes; es decir, no registraba dificultades para el desarrollo del cuestionario. Dos de ellos, no obstante, sugirieron cambiar algunos términos puesto que consideraban que para el nivel de los estudiantes tal vez no sería muy claro el ítem, la propuesta fue considerada e incorporada en el cuestionario final.

En ese sentido, con la opinión de los juicios de expertos se diseñó la prueba de entrada y de salida en función al desempeño del proceso de la producción del texto expositivo. Es preciso señalar que, además de los instrumentos de investigación, el estudio contempló instrumentos de evaluación del aprendizaje.

3.3.1. Prueba de entrada

Este instrumento permitió evaluar el rendimiento académico de los estudiantes en la producción de un texto expositivo. El cuestionario se aplicó en la unidad 8 y contó con 17 ítems cuya ficha técnica se presenta a continuación:

Título: Prueba de entrada para la producción de textos expositivos.

Autora: Chávez S.

Año: 2016

Objetivo general: Evaluar el rendimiento de los estudiantes en la producción del texto expositivo.

Objetivos específicos

Analizar la fase de planificación en la producción del texto expositivo.

Analizar la fase de textualización en la producción del texto expositivo

Analizar la fase de revisión en la producción del texto expositivo.

El detalle de la prueba de entrada (Ver anexo 20)

Estructura: La prueba está constituida de 17 ítems de elección múltiple de cuatro y cinco alternativas.

Calificación: se utilizaron diferentes pesos a razón de la complejidad de la tarea y de las fases de producción utilizando la siguiente clave:

Pregunta	Respuesta	Peso
A.1.1	B	0.25
A.1.2	E	0.25
A.1.3	A	0.5
A.1.4	A	1
A.1.5	C	1
A.1.6	B	1
A.1.7	A	1
A.1.8	C	1.5
B.1.1	B	2.5
B.2.1	A	2
B.3.1	A	1
B.4.1	D	1
B.4.2	A	1
B.4.3	D	1
B.4.4	B	1
B.4.5	C	1
C.1.1	A	3

Figura 10. Pesos de calificación pretest y postest

3.3.2. Validez.

Se utilizó el método de Juicio de expertos también conocida como validez de contenido. Se consultó a tres expertos en el área de comunicación a quienes se les entregó la matriz de consistencia para que anotaran su juicio. Los resultados fueron analizados utilizando la prueba de V de Iken al 0.05 de margen de error, para que resulte significativa la aprobación el coeficiente no debe ser menor de 0.7

Tabla 2

Coefficientes V de Aiken de validez de contenido del cuestionario

Ítems	Juez A	Juez B	Juez C	V
1	1	1	1	1,0
2	1	1	1	1,0
3	1	0	1	0,7
4	0	1	1	0,7
5	1	1	1	1,0
6	0	1	1	0,7
7	1	1	1	1,0
8	1	1	1	1,0
9	1	1	0	0,7
10	0	1	1	0,7
11	1	0	1	0,7
12	1	1	1	1,0
13	1	0	1	0,7
14	0	1	1	0,7
15	1	1	1	1,0
16	1	0	1	0,7
17	1	1	1	1,0

En ese sentido, luego de analizar la calidez de contenido del cuestionario se concluyó que el referido instrumento cuenta con los ítems adecuados que permite a la investigación cubrir con las dimensiones de las variables. Asimismo al estar cada ítem sobre el valor esperado se concluye que el acuerdo entre jueces fue bueno.

3.3.3. Confiabilidad

Se aplicaron dos métodos el primero de ellos fue de la consistencia interna utilizando el procedimiento de Kuder-Richardson. Por este procedimiento, se verifica la coherencia de la varianza de cada ítem con la varianza del total se encontró un coeficiente de: $K_{20} = 0.9511$ lo cual indica que la prueba mide con muy bajo índice de error.

También se aplicó el método de las mitades corregida con la prueba de Spearman-Brown, encontrando un coeficiente R de 0.7814 que resulta de $r_{11} = (2 \times 0,64) / (1 + 0,64)$, del resultado se confirma que la prueba, mide dentro de los márgenes de error permitidos, y por los coeficientes entre los puntajes impares y los pares con el total se confirma la validez mencionada en el párrafo anterior.

Tabla 3

De confiabilidad con el método de las mitades corregida con la forma R de Spearman

Brown.

	<i>Impar</i>	<i>Par</i>	<i>Total</i>
Impar	1		
Par	0,64125807	1	
Total	0,85075421	0,93079081	1

Interpretación. Para este fin los puntajes directos o brutos han sido transformados a puntajes estándar o equivalentes, utilizando para ello la escala Percentilar dado que los puntajes directos no describen distribución normal, estos se convierten a percentiles de manera que se puedan interpretar los rendimientos de los examinados en puntuaciones estándares equivalentes que a continuación se presentan:

Tabla 4

Tabla de conversión de puntajes directos a puntuaciones percentilares equivalentes.

	Planificación	Textual	Revisión	Total
N	48	48	48	48
Media	2,71	6,07	1,28	10,06
Error estándar de la media	0,15	0,31	0,15	0,41
Mediana	2,50	6,50	0,00	10,63
Desviación estándar	1,47	3,00	1,49	4,06
Varianza	2,16	9,03	2,23	16,49
Rango	6,50	9,50	3,00	15,00
Mínimo	0,00	1,00	0,00	2,00
Máximo	6,50	10,50	3,00	17,00
Percentiles				
0 a 10	1,00	1,00	0,00	3,43
11 a 20	1,50	3,00	1,00	6,00
21 a 30	1,78	4,50	1,5	8,25
31 a 40	2,00	5,90	2,00	9,65
41 a 50	2,50	6,50	2,5	10,63
51 a 60	3,00	7,50	3,00	11,55
61 a 70	3,48	8,50	3,00	12,50
71 a 80	4,00	8,50	3,00	13,80
81 a 90	4,58	9,50	3,00	15,08
91 a 100	5,5 a mas	10 a más	3,05 a mas	16 a más

Tabla 5

Transformación de percentiles a categorías diagnósticas

Categorías	Percentiles
Muy Bueno	91 a 100
Bueno	71 a 90
Promedio Bueno	51 a 70
Promedio Malo	41 a 60
Malo	11 a 30
Muy malo	0 a 10

3.4. Recolección de datos

La recopilación de datos se realizó utilizando la técnica psicométrica, la cual se inició elaborando la data con los resultados de la prueba de entrada en un Excel y verificando luego cada uno de los ítems respondidos.

Posteriormente, para la exploración de los datos, se sometió al análisis de la normal estadística utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov, al 0.05 de margen de error. Con ello se decidió el uso de estadístico no paramétricos en el análisis inferencial, debido a que, como se verá en el siguiente capítulo, los datos no se distribuyeron conforme a la normal estadística.

Para la prueba de hipótesis se utilizó la prueba de contingencia de Mc Nemar que sirve para verificar en una sola muestra cuando cada unidad es su propio control, es decir, si modificó su resultado en el momento después de la aplicación del método de enseñanza. Luego, para corroborar se usó, la prueba W de Wilcoxon utilizada cuando se contrastan los resultados de un grupo relacionado en dos momentos. Asimismo, para señalar características de las variables estudiadas se emplearon estadísticos descriptivos, con el software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), un programa que particularmente contribuye a crear un archivo de datos de una manera más organizada y que a la vez contribuye a desarrollar las técnicas estadísticas.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Resultados

Después de evaluar el pretest y postest desarrollados por los estudiantes de la institución de educación superior, se obtuvieron los siguientes resultados: primero, la distribución de datos si correspondieron o no al modelo estocástico de la normal estadística del pre y post test, para optar por el estadístico inferencial pertinente de forma global y, luego, de manera específica a partir de cada dimensión o fases: Planificación en la que se establecieron los siguientes indicadores: selección y delimitación del tema, determina la intención comunicativa del texto, establece la jerarquía de la información, elaborar el esquema e identifica las estrategias de producción de párrafos de desarrollo.

En la segunda fase o dimensión sobre textualización, se evaluaron los resultados de acuerdo con los siguientes ítems: organización lógica de las ideas de acuerdo a la estrategia de producción requerida como: definición –especificación, causa consecuencia, paralelo comparativo y problema solución. Asimismo, organiza de manera lógica las ideas con cohesión y coherencia y con adecuado registro lingüístico, para finalmente redactar el borrador del texto siguiendo la estructura lógica de un texto expositivo.

En la tercera fase o dimensión: revisión se determinaron tres indicadores como la verificación de la normativa de la lengua, coherencia entre expresión y contenido y dominio de la estructura expositiva.

4.1.1. Análisis de Bondad

El análisis de bondad de ajuste a la curva normal (Tablas 6 y 7) indica que existen diferencias significativas tanto en el Pretest y en el Postest por dimensiones y no así en las puntuaciones totales, por lo cual se concluye que las variables se aproximan a la distribución

normal, en los totales mas no en las dimensiones o fases por lo que resulta conveniente aplicar estadísticos no paramétricos en los análisis de contraste de hipótesis.

Tabla 6

Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal en el Pretest

		Planificación	Textual	Revisión	Total
N		48	48	48	48
Parámetros normales ^{a,b}	Media	1,8490	4,4271	0,8125	7,0885
	D.S.	0,96307	2,81521	1,34728	3,14393
Máximas diferencias	Absoluta	0,129	0,152	0,456	0,108
	Positivo	0,125	0,152	0,456	0,108
extremas	Negativo	-0,129	-0,133	-0,273	-0,102
Estadístico de prueba		0,129	0,152	0,456	0,108
Sig. asintótica (bilateral)		,043 ^c	,007 ^c	,000 ^c	,200 ^{c,d}

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 7

Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal en el Posttest

		Planificación	Textual	Revisión	Total
N		48	48	48	48
Parámetros normales ^{a,b}	Media	3,5781	7,7083	1,7500	13,0365
	D.S.	1,38202	2,19727	1,49467	2,32012
Máximas diferencias	Absoluta	0,067	0,147	0,382	0,072
	Positivo	0,065	0,102	0,296	0,047
extremas	Negativo	-0,067	-0,147	-0,382	-0,072
Estadístico de prueba		0,067	0,147	0,382	0,072
Sig. asintótica (bilateral)		,200 ^{c,d}	,011 ^c	,000 ^c	,200 ^{c,d}

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

4.1.2 La aplicación del método del aprendizaje basado en problemas (ABP), en la producción del texto expositivo de ingresantes a una institución privada de educación superior.

Teniendo en cuenta los puntajes totales del momento antes y del momento después de la aplicación del método (ABP), y dado que cada sujeto experimental es su propio control, se utilizó el estadístico de Mc Nemar que permitió establecer, si los cambios entre el momento antes y después de la aplicación, resultó significativo. Para ello, se utilizó la tabla de contingencia que permite consignar los datos de la muestra participante en el momento antes y después y además el registro del estado de cada sujeto en las siguientes anotaciones momento antes positivo, después negativo(A), momento antes y después positivo (B), momento antes y después negativo (C), momento antes negativo y momento después positivo (D).

Como se puede ver, solo los datos de las celdillas A y D marcan los cambios y son los que se comparan con la fórmula de Mc Nemar, habiéndose encontrado para los datos generales un valor X^2 calculado de 38. 5208 que resulta muy significativo aún para el 0,000 de margen de error, por lo que se puede afirmar que la aplicación del método (ABP) incrementa el rendimiento en la producción de textos expositivos tal como se puede ver en la siguiente tabla de contingencia:

Tabla 8

De contingencia de los cambios en la puntuación total en la producción de textos expositivos

	Después	
	Negativo	Positivo
Antes		
Positivo	2	0
Negativo	0	46

$$X^2 = 38.5208$$

$$g.l (c-1) (h-1) = (2 - 1). (2-1) = 1$$

$$\text{Alfa al } 0.001 = 10.83$$

Para confirmar lo hallado se aplicó la prueba de W de Wilcoxon, que permite la comparación de la performance de los examinados entre los momentos antes y después de la aplicación del método, encontrando un valor Z de -7.447 muy significativa, confirmando lo hallado, los estudiantes incrementaron su rendimiento para producir textos expositivos.

Tabla 9

Wilcoxon y descriptivos de los momentos antes y después de la aplicación del método (ABP) en el rendimiento general de producción de textos expositivos.

Momento	N	Rango promedio	Suma de rangos	Media	Desviación estándar	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Antes	48	27,33	1312,00	7,0885	3,14393	1312,000	-7,447	0.000
Después	48	69,67	3344,00	13,0365	2,32012			
Total	96							

4.1.3 La aplicación del método del aprendizaje basado en problemas en la fase de planificación de un texto expositivo de los ingresantes a una institución privada de educación superior.

Como la producción de textos expositivos, es un proceso, se han distinguido tres fases: planificación, textualización y revisión. En esta sección se abordó la primera fase, de planificación, encontrando que el número de participantes que obtuvieron un rendimiento negativo en el momento antes, incrementaron su producción después de la aplicación del método (ABP), habiendo obtenido un valor calculado del cambio igual a 30.625 que resulta muy significativo aún para el 0.000 de margen de error, por tanto se afirma que la aplicación del método incrementa el rendimiento de la fase planificación de la producción de textos expositivos, tal como se puede ver en la siguiente tabla.

Tabla 10

De contingencia de los cambios en la puntuación total en la fase planificación de la producción de textos expositivos

		Después	
		Negativo	Positivo
Antes	Positivo	2	0
	Negativo	8	38
		$X^2=30.625$	

$$g.l (c-1) (h-1) = (2 - 1) \cdot (2-1) = 1$$

$$\text{Alfa al } 0.001 = 10.83$$

Para confirmar el resultado, se comparó el momento antes y después correspondiente a los puntajes de la fase de planificación en la muestra estimulada y se encontró un valor W de Wilcoxon de .59161 que resultó muy significativa al 0.0000 de margen de error, de modo que sin lugar a duda el incremento del rendimiento no es producto del azar sino debido a la aplicación del método basado en la solución de problemas como se puede ver en la siguiente tabla:

Tabla 11

Wilcoxon y descriptivos de los momentos antes y después de la aplicación del método (ABP) en la fase de planificación de la producción de textos expositivos

Momento	N	Rango promedio	Suma de rangos	Media	Desviación estándar	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Antes	48	31,6354167	1518,5	1,84896	0,96306744	1518,5	-5,9461	.0000
Después	48	65,3645833	3137,5	3,578	1,38202389			
Total	96							

4.1.4 La aplicación del método del aprendizaje basado en problemas en la fase de textualización de un texto expositivo de los ingresantes a una institución privada de educación superior.

La textualización es la segunda fase en la producción de textos expositivos, comparando las puntuaciones de la muestra en el momento antes y después de la aplicación del método

(ABP) se encontró un valor calculado de Mc Nemar de 31.1134, que resulta muy significativo aun para el .000 de margen de error por lo que se afirma que después de la aplicación del método el número de participantes que estando en estado negativo pasaron a estado positivo, fue muy alto en comparación a los sujetos que de un estado positivo pasaron a un estado negativo. Este dato habla de las bondades de la aplicación del método basado en la solución de problemas que ha demostrado su eficiencia, cuyo resultado se puede ver a continuación:

Tabla 12

De contingencia de los cambios en la puntuación en la fase textualización de la producción de textos expositivos

	Después	
	Negativo	Positivo
Antes Positivo	3	3
Negativo	1	41

$$X^2=31.1134$$

$$g.l (c-1) (h-1)= (2 -1) . (2-1) = 1$$

$$\text{Alfa al } 0.001 = 10.83$$

Confirmado lo hallado con el análisis W de Wilcoxon, se registró un valor de -5.258 que resulta muy significativo al 0,000 de margen de error por lo que se ratifica que la aplicación del método basado en la solución de problemas resultó útil para incrementar la eficiencia de fase de textualización.

Tabla 13

Wilcoxon y descriptivos de los momentos antes y después de la aplicación del método (ABP) en la fase de Textualización de la producción de textos expositivos

Momento	N	Rango promedio	Suma de rangos	Media	Desviación estándar	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Antes	48	33,61	1613,50	4,4271	2,81521	1613,500	-5,258	0,000
Después	48	63,39	3042,50	7,7083	2,19727			
Total	96							

4.1.5 La aplicación del método del aprendizaje basado en problemas en la fase de revisión de un texto expositivo de los ingresantes a una institución privada de educación superior.

La fase de la revisión en la producción de textos expositivos también incrementó significativamente, determinado por el número de participantes que pasaron del estado negativo en el momento antes al estado positivo en el momento después, cuyo valor calculado de Mc Nemar fue de 38.5208 resultando muy significativo aún para el 0.001 de margen de error, por lo que se puede afirmar que el cambio después de aplicar el método basado en la solución de problemas es significativo.

Tabla 14

De contingencia de los cambios en la puntuación en la fase revisión de la producción de textos expositivos

		Después	
		Negativo	Positivo
Antes	Positivo	2	0
	Negativo	0	46

$$X^2 = 38.5208$$

$$g.l (c-1) (h-1) = (2-1) \cdot (2-1) = 1$$

$$\text{Alfa al } 0.001 = 10.83$$

Confirmado lo hallado con la prueba W de Wilcoxon, se registró un valor de -3.079 muy significativo 0.01 de margen de error quedando comprobado que el método de enseñanza basado en la solución de problemas incrementa el rendimiento de la fase de revisión tal como se puede ver en la siguiente tabla.

Tabla 15

Wilcoxon y descriptivos de los momentos antes y después de la aplicación del método (ABP) en la fase de revisión de la producción de textos expositivos

Momento	N	Rango promedio	Suma de rangos	Media	Desviación estándar	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Antes	48	41,00	1968,00	0,8125	1,34728	1968,000	-3,079	0,002
Después	48	56,00	2688,00	1,7500	1,49467			
Total	96							

Análisis descriptivo

Es necesario conocer los valores descriptivos de cada fase, así como del total del rendimiento medido para producir textos expositivos, cuyas estimaciones se pueden ver en la tabla siguiente de donde se destacan los siguientes datos:

- a. Las medias aritméticas de cada fase y del puntaje total aumentan en el momento después de la aplicación del método de enseñanza basado en problemas.
- b. Los valores de las medianas diferentes a las de las medias aritméticas corroboran que las puntuaciones obtenidas no corresponden a la normal estadística.
- c. El valor de la moda ratifica la distribución diferente a la normal estadística.
- d. Las magnitudes de las desviaciones estándar y de las varianzas indican que las distribuciones han sido homogéneas hacia el sesgo asimétrico.
- e. Los valores de la asimetría son positivos en el momento antes, esto indica que la reproducción de textos expositivos es un dominio con características de difícil, aún para estudiantes universitarios, dejando entrever la ausencia o la escasa estimulación apropiada.
- f. La emergencia de asimetrías negativas en el momento después, indica que es un dominio entrenable, siendo el de mayor dificultad para conseguirlo la fase de planificación.

- g. La presencia del puntaje cero indica que para algunos estudiantes es un dominio muy difícil de subsanar, ocurre en las fases de planificación y revisión.

Tabla 16

Medidas de tendencia central de las fases y puntuación total en el test de producción de textos expositivos en los momentos antes y después de la estimulación.

	<i>Planificación</i>		<i>Textual</i>		<i>Revisión</i>		<i>Total general</i>	
	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después
Media	1,85	3,58	4,43	7,71	0,81	1,75	7,09	13,04
Mediana	1,88	3,5	4,00	8,25	0,00	3,00	7,63	13,00
Moda	2,00	4,5	1,00	9,50	0,00	3,00	3,00	15,00
D. E	0,96	1,38	2,82	2,20	1,35	1,49	3,14	2,32
Varianza	0,93	1,91	7,93	4,83	1,82	2,23	9,88	5,38
C. de asimetría	0,08	0,06	0,19	-0,67	1,06	-0,35	-0,09	-0,43
Rango	4,00	6,5	8,50	8,50	3,00	3,00	10,75	10,25
Mínimo	0,00	0	1,00	2,00	0,00	0,00	2,00	6,75
Máximo	4,00	6,5	9,50	10,50	3,00	3,00	12,75	17,00
Suma	88,75	172	212,50	370,00	39,00	84,00	340,25	625,75
Cuenta	48,00	48	48,00	48,00	48,00	48,00	48,00	48,00

En la siguiente tabla, se presentan los valores percentilares para cada media aritmética del grupo examinado en ambos momentos con el propósito de hacerlos comparables y observar su comportamiento en la figura que a continuación se presenta.

Tabla 17

De valores percentilares para cada media aritmética del puntaje directo en cada fase y puntaje total en el test de producción de textos expositivos.

	Planificación	Textual	Revisión	Total
Antes	30	20	20	20
Después	80	70	40	70

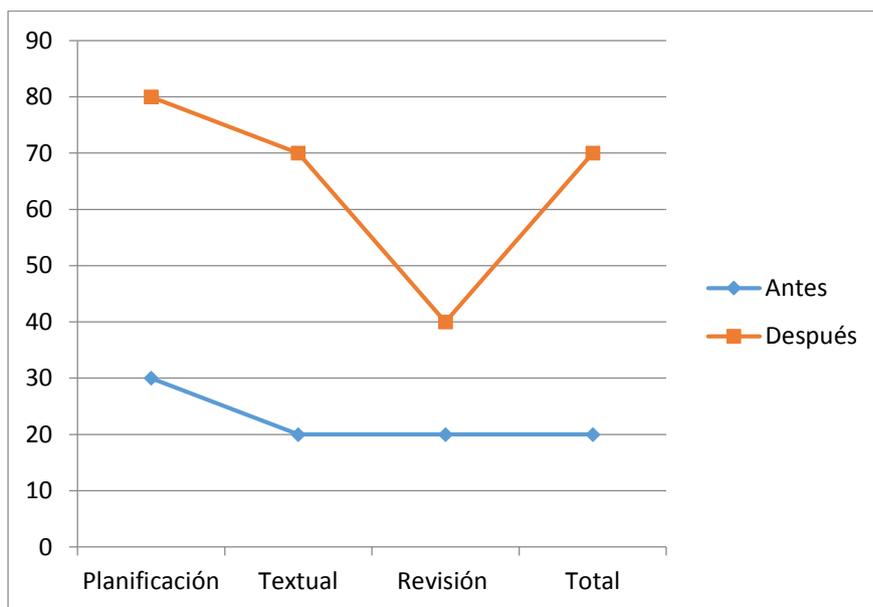


Figura 11. Rendimiento en percentiles en el test de producción de textos expositivos antes y después de la aplicación del método de Aprendizaje Basado en Problemas.

4.2 Análisis de los resultados

4.2.1 Discusión de resultados

El presente estudio pretendió determinar cuál es la influencia del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la producción del texto expositivo de los estudiantes del primer ciclo de una institución privada de educación superior. Se esperaba que el programa produjera mayor comprensión de la estructura lógica que debe seguir el estudiante en la producción textual.

La primera hipótesis específica planteada fue determinar si existen diferencias significativas en la fase de planificación al aplicar el método del ABP en los estudiantes.

Sobre el particular, Martínez (2015) asegura que la etapa de planificación en la producción del texto expositivo es el proceso de mayor complejidad cognitiva de la escritura y que, por lo tanto, debe ocupar un lugar predominante en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En ese sentido, coincidimos con el autor al precisar que esta fase debe ser programada minuciosamente con la finalidad de establecer el primer paso del proceso y con las características que esta implica. Asimismo, debe ser organizada a través de sesiones de aprendizaje que integre diversas estrategias que aseguren que la primera fase sea comprendida y asimilada, pero que sobre todo el estudiante reflexione sobre sus propias indagaciones, previas a la escritura del texto.

Los teóricos como Gómez (2011) coinciden en que el proceso de escritura se debe desarrollar en fases una de ellas la de planear. La misma autora refiere citando a Cassany (1998) que la producción escrita debe ser considerada como un proceso complejo que se da en diferentes etapas como la planificación.

Al respecto, también Miranda (2011) desarrolló una investigación con 75 alumnos de primer ciclo de la Universidad Nacional de Tumbes aplicando el ABP en la producción de textos argumentativos. A diferencia de nuestra investigación, la autora no establece una dimensión específica denominada planificación, sino que la incorpora en sus 8 dimensiones de manera general, entre las cuales solo tres están destinadas a esta fase. En el instrumento, considera seis indicadores que miden esta primera parte del proceso.

En su trabajo cuasi experimental, el porcentaje de logro en el grupo experimental reveló que el 31% presentó un esquema con dos ideas-clave. Se considera el esquema como uno de los elementos dentro de la etapa de planificación.

En nuestra investigación, luego de la aplicación del pretest se indicó el trabajo a los estudiantes haciendo uso de la técnica aprendizaje basado en problemas como variable independiente que permitiera fortalecer la fase de planificación. En esta etapa se presentó el

problema o escenario ABP. Aquí se brindó asesoría tanto de manera sincrónica como asincrónica frente al cumplimiento de cada uno de los pasos de la secuencia metodológica.

Para ello, consideramos 6 ítems, pero a diferencia de la autora, establecimos explícitamente la etapa de preparación o planificación, pues consideramos que se adecuaba a la primera fase de trabajo del ABP.

De acuerdo a los puntajes alcanzados con el estadístico de Prueba W de Wilcoxon en la tabla N°10 entre la aplicación del Pretest y el Posttest, se aprecia que hubo cambios positivos con la prueba de Mc Nemar registrando un valor χ^2 de 30.625 muy significativa y ratificada con la prueba W de Wilcoxon encontrando diferencias estadísticas significativas, con un valor de -5.9461 al .0000 de margen de error que nos indica que la hipótesis es verdadera, por lo que se concluye que sí existen diferencias significativas al aplicar el método del ABP en la fase de planificación.

Respecto a la segunda hipótesis específica, se establece que la etapa de textualización es considerada como un subproceso que debe contemplar aspectos normativos y toma de decisiones para la organización de la información (Díaz, 2010).

A su vez Cassany (1998) precisa que los estudiantes frecuentemente presentan dificultades para la etapa de redacción o textualización de la forma expositiva, pues lo hacen de una manera automática por lo que escriben casi siempre lo primero que piensan o evocan.

Los expertos en textualización como Figueroa (2004), señala que los escritores jóvenes tienen dificultad para acceder, generar y organizar conocimiento. Por esta razón, redactan composiciones más cortas, comparadas con los expertos.

Con base en lo mencionado en el párrafo previo, cabe puntualizar que los antecedentes no especifican valoraciones para esta dimensión en concreto, sino que se centra en la redacción del texto sin contemplar las unidades lógicas de pensamiento.

Miranda (2011) por ejemplo, considera como indicadores la extensión del texto, coherencia y uso del lenguaje como dimensiones.

En su estudio, centrado a la estrategia argumentativa, se observa que, para los tres indicadores de menor logro, en el grupo experimental, el 47% de alumnos elaboró textos con estructura de tesis, argumentos y conclusión, el 38% presentó un esquema con dos ideas-clave por cada subtema, y el 78% expresó un punto de vista concluyente. Es decir, desarrolló la estructura de manera significativa.

En nuestro caso, la presente investigación, establece cuatro indicadores para esta fase, basados en la estructura del texto expositivo: introducción, desarrollo y cierre, los cuales están directamente relacionados a la búsqueda de información y a la contrastación de fuentes que implican otros procesos como leer, esquematizar, organizar y jerarquizar, los cuales, a su vez, fortalecen la dimensión de la textualización.

En la tabla N°12 se evidencia que los puntajes alcanzados con el método ABP en los estudiantes en la categoría de textualización, registran incrementos positivos con el análisis de Mc Nemar registrando un valor χ^2 de 31.1134 significativa aún para el .000 de margen de error ratificado con la contrastación entre el pre y postest con la prueba W de Wilcoxon encontrando diferencias significativas con un valor de -5.258 muy significativa al .000. El resultado indica que la hipótesis es verdadera, los resultados confirmaron que existen diferencias significativas entre la aplicación del pretest y postest en la fase de textualización del texto expositivo al aplicar el método del ABP.

En cuanto a la tercera hipótesis específica, el método del ABP influye significativamente en la fase de revisión es decir, en aquel producto que requiere ser reprocesado con el propósito de mejorar y levantar las observaciones que no están alineadas a la primera fase de planificación.

Autores como Hayes y Flower (1986) citados por Díaz, F (1998) sostienen que mientras los expertos conciben la revisión como una actividad que involucra al texto como una totalidad, los estudiantes la perciben como una tarea intrascendente, es decir, como un simple arreglo orientado a mejorar la ortografía, el léxico o la morfología.

Camps (1997) por su parte aclara que los estudiantes difícilmente proceden a mejorar la estructura del texto que siga el hilo conductor del esquema previo, el cual contempla ideas principales y secundarias, sino que solo mejoran la parte superficial y no la información misma.

Al emplear el ABP, los estudiantes vinculan la solución del problema con la información investigada y esa búsqueda cíclica les permite observar y retornar al planteamiento inicial a fin de no desviarse del tema. Este método, por tanto, facilita a que el estudiante vincule esa etapa de revisión como una fase fundamental para realizar con eficacia la comunicación de resultados que es la fase final de este método.

Para el desarrollo del estudio, se contemplaron tres indicadores en esta fase; verificar el dominio de la estructura expositiva, es decir, mantener la estructura del texto con introducción, desarrollo y cierre, revisar la coherencia, con el uso adecuado de conectores, enlaces, y cohesión entre lo que se expresa y el contenido: manejo de información, ideas principales y secundarias y finalmente, el respeto a la normativa lingüística.

En la tabla N° 14 se evidencia diferencias significativas entre la aplicación del Pretest y el Posttest notándose el valor χ^2 de Mc Nemar fue de 38.5208 muy significativa al .0000 de margen de error, confirmado con la prueba W de Wilcoxon cuyo valor de -3.070 nos dice que la diferencia entre ambos momentos fue significativa al 0.01 dato que nos indica que la hipótesis es verdadera.

Finalmente, la investigación permite confirmar la hipótesis general ya que teniendo en cuenta el rendimiento total, el análisis presentado en la tabla N°8, permite apreciar que el valor χ^2 38.52 de Mc Nemar resulta muy significativo respecto al incremento de participantes que

subieron su rendimiento de un estado negativo a un estado positivo, confirmado con la prueba W de Wilcoxon con un valor de -7.447 muy significativa al .0000 de margen de error dato que dice que la diferencia entre hallada fue muy significativa. Esta diferencia es atribuible (con un error del .0000) a la aplicación del ABP. En ese sentido se determina que la aplicación del método del Aprendizaje Basado en Problemas influye significativamente en la producción del texto expositivo.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. Los estudiantes demostraron escasos conocimientos en la estructuración del texto expositivo al inicio del estudio. Al aplicar el pretest los resultados fueron de baja significancia. Luego de aplicar el programa durante cuatro semanas los resultados del post test fueron significativos.

2. Se logró el objetivo general de la presente investigación el cual consistía en determinar la influencia del método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la producción del texto expositivo.

3. Respecto a los objetivos específicos orientados a analizar la influencia del ABP en las fases de producción del texto expositivo, se evidenció el efecto del ABP en el rendimiento académico en los estudiantes de la muestra.

4. En ese sentido y a la luz de los resultados obtenidos en la presente investigación y en contraste con las bases teóricas halladas, se puede afirmar que el ABP puede ser considerado como un método de gran alcance en la educación superior puesto que permite estimular habilidades, contrastar información, comprender la realidad y resolver problemas, situación similar que se plantea durante la producción del texto expositivo.

5. Es relevante señalar que el trabajo docente, previo a la aplicación del programa, es fundamental y debe estar directamente asociado a las competencias que registra el sílabo. La secuencia metodológica del ABP permite mejorar la discusión grupal, vincular el contenido temático con el entorno de los estudiantes, buscar y procesar la información, fases que también se emplean para la producción de textos, en este caso del expositivo. En consecuencia, aplicar esta técnica y no la tradicional, evidencia mejores resultados.

6. Se concluye que el método de ABP resulta válido para impulsar a los estudiantes y enfrentarlos a la resolución de auténticos problemas y más aún prepararlos para aplicar el método en otros escenarios o cursos, pues los pasos que sigue son también de ayuda para la producción de otro tipo de textos con diferente intención comunicativa.

7. El enfoque planteado en la investigación nos permite demostrar que es necesario aplicar e incrementar el uso de estrategias y técnicas novedosas para mejorar el rendimiento de los estudiantes específicamente en la creación de textos, a la vez que consolida su proceso de aprendizaje.

5.2. Recomendaciones

1. Sobre la base de los resultados, se sugiere diseñar las sesiones de aprendizaje en aulas similares a fin de mejorar el rendimiento académico no solo en la unidad de producción de textos, sino también en la de otras estrategias explicativas del curso de Comunicación escrita. Estas unidades siempre deben estar elaboradas de acuerdo con los objetivos de cada sesión.

2. Debido a la naturaleza de la investigación pre experimental, se sugiere aplicar el programa en situaciones similares y con la misma cantidad de estudiantes a fin de obtener un mayor número de datos y que permita establecer la influencia en un grupo al que se le aplica el programa.

3. Por la experiencia recogida en el presente estudio, se aconseja utilizar en más de una unidad del sílabo. Por ello, es recomendable que la programación de sesiones con el método de Aprendizaje Basado en Problemas, sea incluida en el sílabo previo al inicio del curso.

Referencias Bibliográficas y anexos

- Alarcón, R. (2009) *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Álvarez, M. (2002). *Tipos de escrito II: Exposición y Argumentación*. Madrid, Arco/Libro, quinta edición
- Álvarez, T. (2004). *Textos expositivos, explicativos, argumentativos, Colección nuevos instrumentos*, Vol. 14, Barcelona, España.
- Amo, E., Jareño, F., Lagos, M., y Tobarra, M. (2014). *Las nuevas metodologías docentes y su repercusión en los planes de estudio.*: Innovar, 24(54), 231-250. Retrieved from Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/1677009103?accountid=45097>. Consultado el 21 de mayo 2015.
- Andrade, M. (2010). *El aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica para la enseñanza de la asignatura de inteligencia artificial de sexto nivel de la Escuela de la Pontificia Universidad Católica sede Santo Domingo, Quito 2010*. Disponible en: <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/3685>.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1989). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barrows, H. (1986). Problem-Based learning in medicine and beyond: A brief overview. In WILKERSON L., GIJSELAERS W.H. (eds) *Bringing Problem-Based Learning to Higher Education: Theory and Practice*, San Francisco: *Jossey-Bass Publishers*, pp. 3-12
- Barell, J. (2007). *El aprendizaje basado en problemas: un enfoque investigativo (3a ed.)*. Buenos Aires: Manantial. 268 pp.
- Biggs, J (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea.
- Camps, A. (1997). Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 20, 24-33.
- Carneiro, M. (2014). *Manual de Redacción Superior*, (3era ed.) corregida. Editorial San Marcos. Lima- Perú.
- Calsamiglia y Tusón (2001). *Las cosas del decir*. Barcelona, Ariel.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 18, núm. 57, pp. 355-381.
- Cassany, D. (1998). *Describir el escribir*. Barcelona, Paidós.

- Centro Virtual Cervantes (2016). *Texto expositivo* disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/txtexpositivo.htm
- Coll, C. (1997). *¿Qué es el constructivismo?* Buenos Aires, Argentina: Magisterio.
- Chávez, Murata, y Uehara, (2012) Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima , 173 pp.
- Delors, Jacques (1994). *Los cuatro pilares de la educación*, en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO.
- De Miguel, M. (2005) *Metodologías de enseñanza para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza
- De Parada, A. (2016). Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) *Estrategia para dinamizar la cátedra universitaria. Población y Desarrollo*, 18(33), 100-111.
- Díaz, F., Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo- Una interpretación constructivista*. Editorial Mc Graw-Hill. México.
- Duch, B., Groh, S. y, Allen, E. (2006). *El poder del Aprendizaje Basado en problemas*, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Segunda Edición, Lima-Perú.
- Dueñas, V. H. (2001). El aprendizaje basado en problemas como enfoque pedagógico en la educación en salud. Colombia: *Red Colombia Médica*. Retrieved from <http://www.ebrary.com> Disponible en: <http://www.bioline.org.br/pdf?rc01037>. Consultada el 14 de mayo 2015.
- Escribano, A. y Del Valle, A. (2010) *El Aprendizaje Basado en Problemas, una propuesta metodológica en Educación Superior*, (2da ed). Madrid- España.
- Exley, K. y Dennick, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Figuroa, R. (2004). *“Planificar, escribir y revisar una metodología para la composición escrita. Una experiencia con estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas.*
- Gómez C. (2011). La relevancia del error: hacia una didáctica de la autocorrección en escritos académicos. *Revista de Educación y Desarrollo*, (19), 13-20.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*, México, (4ta ed), Editorial Mc Graw Hill Interamericana
- Herrera, L. (2017) *Influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Nivel de Razonamiento de Estudiantes de Educación Superior*. (Tesis para obtener el grado de

- Maestría en Educación) Instituto Tecnológico de Monterrey- México. Consultado en https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/622469/A01681551_Tesis_MEE_Lorena%20Herrera.pdf?sequence=1
- Ilich, E., Morales, O. (2003). *Análisis de textos expositivos producidos por estudiantes universitarios desde la perspectiva lingüística discursiva*, Universidad de Los Andes, Facultad de Odontología. Venezuela.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2009). *El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica*, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica disponible en: <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/>
- Jacobs, A. E., Dolmans, D. H., Wolfhagen, I. H. y Scherpbier, A.J. (2003). *validation of a short questionnaire to assess the degree of complexity and structuredness of PBL problems. Medical Education.*
- Labra, P., Kokaly, m. e., Iturra, C., Concha, a., Sasso, P. y Vergara, M. (2011). El enfoque ABP en la formación inicial docente de la Universidad de Atacama: el impacto en el quehacer docente. *Estudios Pedagógicos XXX*. Disponible en: www.redalyc.org/articulo.oa?id=173519395009]. Consultado el 15 de mayo de 2015.
- Llorens-Molina Juan-Antonio (2010). *El aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para el cambio metodológico en los trabajos de laboratorio*. (tesis de Posgrado) Universidad Politécnica de Valencia, Camino de Vera s/n, 46021 Valencia, España. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/qn/v33n4/43.pdf>. Consultado el 30 de abril de 2015.
- Marinkovich, J. (2002). *Enfoques de proceso en la producción de textos escritos*. Revista Signos, 35(51-52), 217-230.
- Marzano, R. (2012). *Investigaciones, sobre el modelo de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) aplicando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el apoyo de pizarras digitales interactivas (PDI) en la formación de docentes en Ciencias*. (Tesis de posgrado)
- Martínez, M. (2015). *Efectos del programa “Imaginación” en la producción de textos escritos narrativos en escolares del tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 5011 “Darío Arrus”, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Programa Cybertesis PERÚ*

- Ministerio de Educación (2015). *Rutas de aprendizaje ¿Qué y cómo aprenden nuestros adolescentes?, comprensión y Producción de textos escritos*, Lima, Corporación Gráfica Navarrete.
- Miranda, D. (2011). *Experiencia de aplicación del ABP para la redacción de textos argumentativos en estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes*. (Tesis posgrado) Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 0 (1), 29 Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas – UPC Disponible en:http://repositorioacademico.upc.edu.pe/upc/bitstream/10757/325538/1/experiencia_aplicacion.pdf. Consultado el 26 de abril 2015.
- Morales, P. Landa V. (2004). *Aprendizaje Basado en Problemas*, Problem Based Learning, Pontificia Universidad Católica del Perú. Departamento de Ciencias, Sección Química, Lima, Perú. Disponible en: http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/ABP/13.pdf. Consultado el 30 de abril 2015.
- Morante, L. (2016) *Efectos del aprendizaje basado en problemas (ABP) sobre el aprendizaje conceptual y mecanismos asociados a su funcionamiento exitoso en estudiantes de secundaria*. (Tesis Posgrado), Lima. Consultado en: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/7365>
- Múnera, E. (2012). *La función del tutor en la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas en la formación médica en la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia*. Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/iatreia/article/view/12414>.
- Ortiz, M.D Y Tomás, S. (2009). *El aprendizaje Basado en Problemas: Un enfoque interdisciplinar de derecho procesal y derecho internacional privado*.
- Pantoja, J. C. P., y Papahiu, P. C. (2013). *La enseñanza de la biología en el bachillerato a partir del aprendizaje basado en problemas (ABP)*. (Tesis de posgrado) Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Disponible en: www.revistas.unam.mx/index.php/perfiles/article/download/.../32497.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Disponible en http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf
- Prieto, L. (2006.) Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas, en Miscelánea Comillas. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales* Vol.64. Núm.124. Págs. 173-196.

- Restrepo, B. (2008). *Un Aprendizaje basado en problemas*. *Revista Educación y educadores*, volumen 8 Universidad de la Sabana Disponible en: <http://bit.ly/1GX4Cgh>
- Rué, J., Font, A., & Cebrián, G. (2011). El ABP, un enfoque estratégico para la formación en Educación Superior. Aportaciones de un análisis de la formación en Derecho. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(1), 25. Disponible en: <http://redu.net/redu/files/journals/1/articles/191/public/191-197-2-PB.pdf>
- Sandoval, M., Cura, R. & Mandolesi, M. (2013). Estrategias didácticas para la enseñanza de la química en la educación superior. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/834/83428614007.pdf>. Consultado el 24 de mayo de 2015.
- Sánchez, H., y Reyes, C, (2015) *Metodología y diseños de la investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Santiago, G. (2012). *Análisis de estrategias didácticas de aprendizajes basados en problemas para mejorar el aprendizaje de la Química Orgánica de los estudiantes de cuarto año de la Escuela de Ciencias, biología y química, durante el período lectivo 2011-2012*. Disponible en: <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/123456789/619/1/FCE-EBQ-10A007.pdf>. Consultada el 19 de abril de 2015.
- Simarro, M. y Aguilar, A. (2014) *El alineamiento constructivo en la enseñanza de español como lengua extranjera / segunda lengua*, Universidad de Burgos, Tejuelo, n° 21 (2015), págs. 54-64. El alineamiento constructivo.
- Servicio de Innovación Educativa (2008), *Aprendizaje Basado en Problemas, Guías rápidas sobre nuevas metodologías*, Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en: <http://innovacioneducativa.upm.es/index.php>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. Editorial Pearson 2012, 564 pp.
- University of Delaware. (2002). *PBL Clearinghouse*. Retrieved July 15, 2002 from <https://www.udel.edu/pblc>. (Problems plus teaching notes for the humanities, basic and applied sciences, and the social sciences, protected from student access).
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2004). *Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004 – Informe pedagógico de resultados, Producción de textos escritos, Lima- Perú. Ministerio de Educación, 190 pp.*
- Universidad Nacional Autónoma de México (2013). *Aprendizaje Basado en problemas: un camino para aprender a aprender*, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, CP 04510, México, DF.

- Velásquez, N. (2002). *Estudio de la organización textual y la cohesión en la producción del tipo de texto “registro de la evolución de enfermería” por parte de estudiantes de Educación Superior*. Mérida, Venezuela: Postgrado de Lectura y Escritura, Universidad de Los Andes.
- Vilca, M. (2017). *El ABP en la enseñanza de los estudiantes del III ciclo de la Facultad de Ingeniería Industrial y Civil del curso de Química de la Universidad Alas Peruanas (tesis de posgrado)* Universidad nacional Mayor de San Marcos, Perú
- Vizcarro, C. (2006). *Sesiones de formación del profesorado universitario en Aprendizaje Basado en problemas*. Unidad de innovación y Calidad educativa. Universidad de Castilla-La Mancha
- Walsh, W.J. (1978). The McMaster programme of medical education, Hamilton, Ontario, Canada: developing problem – solving abilities. *Public Health Pap.*, 70, 69-77.

ANEXOS

- A. Programa
- B. Problema 1: El colaborador elegido
- C. Problema 2: Presentación eficaz
- D. Problema 3: Revisión obligatoria

Sílabo de la unidad didáctica Comunicación Escrita

I. DATOS GENERALES

- Nombre de la Unidad Didáctica: Comunicación Escrita
- Facultad : Diseño y Comunicación
- Carreras : Comunicación Integral , Periodismo Deportivo, Publicidad y Medios Digitales, Marketing, Negocios Internacionales, Administración, Gestión Comercial, Finanzas, Administración de Hoteles y Restaurantes, Informática.
- Código de la unidad didáctica :
- Año de estudios : 1
- Créditos : 04
- Requisito : Sin requisitos
- Total de horas semestrales : 64
- Total de horas por semana : 04
- Docente de la unidad didáctica :

II. SUMILLA

La unidad didáctica de Comunicación Escrita es de naturaleza teórico práctica cuyo propósito es potenciar la competencia comunicacional escrita mediante la revisión, actualización y práctica de la normativa de la lengua en la construcción y análisis de textos académicos, periodísticos y corporativos. Las unidades de aprendizaje son: estructuración de ideas, construcción del texto, comunicación del texto y evaluación del texto.

III. SISTEMA DE COMPETENCIAS

Competencia general de la carrera

Gestiona los principales campos de la comunicación integral: medios de comunicación, comunicación corporativa, comunicación audiovisual y comunicación digital, analizando las tendencias del mercado, utilizando técnicas y herramientas de última generación para solucionar problemas y gestionar proyectos institucionales y empresariales con eficiencia, eficacia, responsabilidad y sentido emprendedor.

Competencia de certificación

Elabora guiones para programas de radio, aplicando técnicas de locución. Domina las técnicas de redacción de los diferentes géneros periodísticos. Plantea soluciones de comunicación en el campo del marketing, relaciones públicas, psicología de la comunicación, aspectos coyunturales etc. Maneja las plataformas virtuales orientadas a maximizar las herramientas de comunicación.

Competencia específica de la unidad didáctica

Produce y comunica textos académicos, periodísticos y corporativos con coherencia, pertinencia y responsabilidad con el fin de entretener, informar y motivar, respetando la diversidad.

IV. PROGRAMACION DE CONTENIDOS

4.1. Primera Unidad. Estructuración de ideas

Duración: 4 semanas

INDICADOR DE LOGRO	CONTENIDOS		ACTITUD
	Conceptual	Procedimental	
Estructura ideas con relación a los contenidos teóricos, sus procesos y las variables que condicionan el texto.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Procesos comunicativos: pensamiento, inteligencia y lenguaje. 2. Factores que intervienen en la estructuración de las ideas: cultura, medios de comunicación, escuela, familia, entorno social, entre otros. 3. Estilos discursivos: periodístico, corporativo, académico y científico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las ideas principales y secundarias en textos - Identifica los aspectos que intervienen en la estructuración de las ideas del texto a partir de esquemas. - Explica el sentido del texto de acuerdo a los estilos discursivos comparando los propósitos y la estructura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeta los puntos de vista expuestos por otros autores y compañeros. - Opina constructivamente frente al juicio de otros. - Actúa con responsabilidad en el trabajo académico.

4.2. Segunda Unidad. Construcción del texto

Duración: 4 semanas

INDICADOR DE LOGRO	CONTENIDOS		ACTITUD
	Conceptual	Procedimental	
Construye el texto expositivo teniendo en cuenta los conocimientos, la problemática del entorno, los diferentes escenarios y los receptores del texto.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El texto: estructura y función. 2. Enfoques y métodos en la construcción de textos 3. Pautas para la construcción del texto. 4. Tipos de texto: narrativo, informativo, argumentativo y persuasivo 5. Relación entre el receptor del texto y la cultura, la historia y la sociedad. 6. Reglas ortográficas básicas y estructura sintáctica de la 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplica estrategias de construcción de textos - Revisa información de contenido. Jerarquiza la información de acuerdo al objetivo del texto - Identifica la secuencia lógica de los hechos según su función y temporalidad. - Contrasta el texto propio con el de otros autores. - Revisa la normativa de la lengua (RAE) y la aplica a la redacción de los textos. - Analiza textos con relación al 	<ul style="list-style-type: none"> - Valora la mesura y el compromiso en la redacción del texto. - Muestra interés por conocer otras culturas respetando las opiniones e ideologías. - Expresa con objetividad sus ideas en el contenido del texto. - Comprende las problemáticas sociales y valora sus implicancias en la sociedad, para la producción de sus textos.

	oración simple y compuesta.	clima y cultura corporativos. - Corrige el texto hasta conseguir la coherencia entre la expresión y el contenido.	
--	-----------------------------	--	--

4.3. Tercera Unidad. Comunicación del texto

Duración: 3 semanas

INDICADOR DE LOGRO	CONTENIDOS		ACTITUD
	Conceptual	Procedimental	
Comunica el texto producido desde diferentes perspectivas en sistemas abiertos y cerrados utilizando herramientas tecnológicas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formas comunicativas: académica, periodística y corporativa. 2. Herramientas tecnológicas actuales para la difusión del texto. 3. Estereotipos, prejuicios y discriminación en sistemas abiertos y cerrados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisa el contenido del texto desde la sintaxis, la semántica y la simbolización. - Ajusta el acto comunicativo al tipo de audiencia. - Aplica mecanismos enriquecedores del auto-desempeño. - Aplica tecnologías actuales en relación con el medio y la audiencia al comunicar el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valora la motivación y el talento humano en la toma de decisiones, la elaboración de juicios y el procesamiento de la información. - Respeta la diversidad y evidencia compromiso con el desarrollo humano. - Comunica los contenidos del texto con respeto e idoneidad cultural. - Valora la metacognición como proceso personal para comunicar el texto.

4.4. Cuarta Unidad. Evaluación del texto

Duración: 3 semanas

INDICADOR DE LOGRO	CONTENIDOS		ACTITUD
	Conceptual	Procedimental	
Evalúa el texto comunicado y orienta la autoevaluación / <i>feedback</i> hacia la realización personal y profesional con ética.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Autoevaluación: criterios y estrategias de revisión textual. 2. El comunicador como líder. Liderazgo como producto del monitoreo y autoevaluación del texto. 3. Aprendizaje y ajuste: procesos constitutivos de la evaluación del texto. 4. Revisión de la composición y las características del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Responde un cuestionario de autoevaluación que califica la expresión, el contenido y la percepción del texto producido. - Revisa los aspectos formales de la escritura y la calidad de la argumentación en función del impacto del texto en la audiencia. - Reescribe el texto utilizando estrategias de aprendizaje y ajuste para potenciarlo de acuerdo al objetivo: motivar, entretener o informar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza con compromiso eficiencia y eficacia los mensajes del texto. - Asume la complementariedad entre la realización personal y profesional con compromiso y responsabilidad. - Se compromete a la divulgación de los contenidos del texto, con honestidad e integridad respetando la propiedad intelectual. - Se expresa con naturalidad y cortesía durante el proceso de difusión del texto. - Analiza la claridad y precisión del texto con honestidad y compromiso. - Valora la coherencia entre el proceso personal y el respeto por la diversidad

V. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Los lineamientos metodológicos para el desarrollo de la unidad didáctica (denominación), permiten el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de la intervención activa de los estudiantes. Esto implica, que el estudiante pueda establecer la relación de los saberes previos con la nueva información, lo que posibilita la integración y posterior construcción del nuevo conocimiento. Asimismo, se evidencia el rol del docente como facilitador – mediador, fuente de recursos y motivador, en un clima de aprendizaje positivo en el que ambos sujetos (docente- estudiante) comprenden y aceptan sus roles aportando lo mejor de sí.

En la presente unidad didáctica se aplican estrategias metodológicas como: **aprendizaje adaptativo, “Flipped Classroom o aula invertida”, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas, método de casos, aprendizaje basado en proyectos y simulación.** El propósito es favorecer la autorregulación del aprendizaje, la comprensión y reflexión sobre el desempeño profesional, y articular los conocimientos propios de la disciplina con las demandas del contexto real.

VI.- SISTEMA DE EVALUACIÓN

En la unidad didáctica **Comunicación Escrita**, se aplica un sistema de evaluación que responde al enfoque por competencias. En tal sentido, la evaluación se asume como un proceso transversal al aprendizaje y enseñanza, cuyo principal propósito es retroalimentar ambos procesos para optimizarlos.

En la presente unidad didáctica se aplican procedimientos evaluativos sustentados en criterios e indicadores de evaluación que determinan qué y cómo evaluar. Se emplean las técnicas e instrumentos pertinentes, según la naturaleza de los aprendizajes, para el recojo de información, formulación de juicios y toma de decisiones en el contexto de la propuesta del Proyecto ISIL 3.0.

VII.- Bibliografía

CARNEIRO FIGUEROA, M. (1996) - Manual de redacción superior. Lima Perú, Editorial San Marcos.

ESCARPANTER, J. s/a - Cómo eliminar errores y dudas del lenguaje. Barcelona España, Norma.

FERNÁNDEZ DE LA TORRIENTE, G. - Cómo escribir correctamente la comunicación escrita. Barcelona España, Norma.

SERAFINI, M. (1991) - Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura. México, Paidós.

VELÁSQUEZ, H. y otros. (2002) - Técnicas de redacción y comunicación. Lima Perú, PUCP.

CARBONELL, R.G. (1998) - Nuevas Técnicas de Comunicación Escrita. Madrid España, EDAF.

FONNEGRA, Gabriel. (1997) - Gramática Simpática. Panamá, Panamericana Editorial

MAURIAL, Antonio. (1991) - Comunicación escrita. Lima Perú, AGESAN

SAÏDAH Jean-Pierre.- Saber Escribir. Colección. Saber Comunicarse. Bilbao España, Ed. Mensajero.

ANEXO 1: PROGRAMA

El planteamiento del programa se fundamenta en que los estudiantes evidencian serias dificultades para aplicar los conceptos, teorías y procesos enseñados en el aula, en situaciones reales. En ese sentido, se diseñó el programa con el propósito de presentar a los estudiantes el método del Aprendizaje Basado en Problemas a través de una situación real, similar al que podrían enfrentar en su futura vida profesional, como es el caso de la redacción de un texto expositivo.

El programa fue planificado a través de estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en una perspectiva constructivista donde la adquisición del conocimiento y el desarrollo de habilidades, tienen la misma importancia. Prieto (2006).

Cabe indicar que entre los objetivos del ABP está el pensamiento crítico y la capacidad de analizar y resolver problemas complejos de la vida real. Igualmente, encontrar, evaluar y utilizar las fuentes de información adecuadas, así como mostrar habilidades versátiles y eficaces de comunicación escrita. Barell (2007).

Desarrollar el proceso de producción de un texto expositivo no se realiza en una sola sesión, es por ello que al emplear una técnica como el método del Aprendizaje Basado en problemas era imperativo esquematizar el trabajo siguiendo una secuencia ordenada y programada. Fue una tarea que requirió tiempo de parte del docente y una minuciosa planificación para cada una de las sesiones.

Su aplicación se realizó en el Curso de Comunicación Escrita. Esta asignatura se desarrolla durante 16 semanas. El programa ABP se puso en ejecución a partir de la semana 9 y se prolongó hasta la semana 14.

Para ello, se diseñó el programa en sesiones. Para cada semana se consideraron cuatro horas académicas de acuerdo con lo establecido en el sílabo. Las sesiones se realizaron en grupos

pequeños de cinco integrantes cada uno, quienes se agruparon por afinidad y por experiencias previas.

Se diseñaron las sesiones de aprendizaje con el planteamiento de objetivos para cada una de ellas considerando la secuencia metodológica, la estrategia colaborativa y la técnica específica del ABP.

Las secuencias didácticas y la situación problemática estuvieron directamente vinculadas a la producción del texto, relacionadas siempre a las fases establecidas en la prueba de entrada y de salida.

Las estrategias didácticas que se utilizaron dentro del programa están asociadas al proceso de planificación. Una de ellas es el CQA la cual proporcionó una estructura a toda la unidad de aprendizaje. Esta modificación como señala Barell (2007) es esencial si los docentes buscan que el estudiante se concentre en el contenido y la relación con sus propios intereses. Estas iniciales significan: C: ¿Qué conocemos sobre el tema?, Q ¿Qué *queremos/* necesitamos averiguar sobre él? A ¿Qué hemos aprendido a otros temas? (Barell, 2007, p.134). (Ver anexos 5 al 10)

Paralelamente a las actividades, se diseñaron los instrumentos de evaluación para conocer el avance del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para cada una de las sesiones, los estudiantes contaban con una ficha de trabajo que los orientaba en el avance de cada proceso. Asimismo, lista de cotejo, fichas de autoevaluación y coevaluación, diario de aprendizaje para compartir los hallazgos de su búsqueda y finalmente, la rúbrica como herramienta que especificaba los criterios para el texto final.

ANEXO 2 Problema 1: El colaborador elegido

Usted es un joven estudiante de educación superior. Ingresó hace un año, es decir, se encuentra en el tercer ciclo. Sin embargo, nunca le tomó importancia al curso de Comunicación escrita. Ahora ha tenido la suerte de ingresar a trabajar en un banco de conocida trayectoria.

Dentro de su política, esa entidad bancaria acostumbra a desarrollar actividades de integración y capacitación, pero las realiza de una manera muy particular. Por ejemplo, los colaboradores son los encargados de publicar en la página web, para lo cual deben presentar textos expositivos a todos sus compañeros sobre temas de interés social, cultural o incluso de la misma profesión en este caso de administración. Si bien es cierto, él aún no termina la carrera, sus jefes lo consideran porque es muy comprometido, responsable y entregado al trabajo.

El próximo fin de semana, usted debe entregar el texto a todos sus compañeros, incluyendo a su gerente. Sin embargo, no sabe por dónde empezar. Su jefe le indicó que el texto no debe exceder las dos hojas y solo tiene cinco días para recoger información y escribir. Esteban piensa que no puede fallar y debe resolverlo de inmediato, porque en dos días debe presentar un avance de lo investigado ¿Qué debe hacer? ¿Por dónde empezar?

ANEXO 3: Problema 2: Presentación eficaz

Ahora usted está muy nervioso con la presentación de resultados, aunque tenía todo listo. Había leído mucho sobre el proceso de redacción, ya había elegido el tema y todas las variables (tiempo, registro, intención, etc.). Al fin llegó el día para exponer los avances a su jefe. Instaló el usb, salió su ppt y todo perfecto. El jefe sonreía por lo que podía inferir que todo marchaba bien.

Al terminar, su jefe le dice: “Perfecto, buen trabajo. Ahora dime ¿qué estrategia vas a seguir para elaborar tu texto expositivo? Por lo que veo tienes buen material elige solo una”. Ya estaba saliendo cuando le dice: “¡Ah! y no olvides hacer una introducción con todos sus elementos y un cierre que sintetice muy bien la idea”. Nos vemos el día de la presentación final. Ahora usted quedó nuevamente confundido ¿y ahora de qué hablaba su jefe?

ANEXO 4: Problema 3: Revisión obligatoria

Llegó el día, usted ha redactado el texto expositivo. La investigación y las fuentes consultadas eran variadas. Había logrado redactar un texto de cinco párrafos con la estructura del texto expositivo en el que consideró una introducción tres párrafos de desarrollo y una conclusión. La estrategia empleada estaba acorde al material seleccionado. Sin embargo, tiene algunas dudas. ¿Las oraciones estarían bien construidas? ¿Los párrafos estaban cohesionados y tenían coherencia? , ¿Las tildes, los signos de puntuación estaban bien ubicados? ¿Necesitaba más tiempo, pero más tiempo para qué? ¿Estaba preparado para hacer una buena revisión? ¿Qué necesitará?

		<p>y luego en grupo elaboran una lluvia de ideas de la situación problemática.</p> <p>El docente orienta a los estudiantes a definir el problema y les pregunta qué conocen del tema o la situación problemática planteada.</p> <p>Los estudiantes elaboran una lluvia de ideas y las presentan en papelógrafos y luego se procede a ordenarlas entre todos los integrantes del grupo.</p> <p>El docente facilita el desarrollo y la jerarquización de sus ideas.</p> <p>Los estudiantes discuten y definen el problema.</p>	20 min	
Contenido	Proceso	Sesión 1 b Estrategias didácticas (2 hrs. académicas)	Tiempo	Recursos
Elección del tema Delimitación Variables Estructura del texto expositivo	Inicio	<p>El docente inicia la sesión presentando los papelógrafos expuestos con los temas sugeridos por los estudiantes, de acuerdo al problema planteado y pregunta ¿qué saben del tema propuesto? ¿Qué necesitan saber? ¿Dónde pueden encontrar información?</p> <p>Elabora preguntas intercaladas a los participantes</p> <p>Presenta la segunda fase del ABP. La identificación de necesidades de aprendizaje.</p>	20 min. 5 min.	Pizarra
	Desarrollo	Estrategia: trabajo colaborativo CQA	20 min.	

	Cierre	<p>El docente desarrolla la metacognición sobre los pasos que han seguido para identificar sus necesidades de aprendizaje.</p> <p>El docente entrega la ficha de autoevaluación y explica el instrumento que será entregado en la tercera sesión.</p>	20 min.	Ficha de autoevaluación
	Evaluación	Guía de observación		Guía de observación
	Actividad de extensión	Investigación individual del tema asignado. Reunión de tutoría en fecha y hora indicada por cada grupo.		

		<p>Los estudiantes seleccionan las ideas que serán comunicadas en la exposición de resultados y la solución del problema planteado en la primera sesión</p> <p>Los estudiantes jerarquizan los elementos importantes de la planificación y el esquema tentativo de su texto.</p>		
Contenido	Procesos	Sesión 2 b Estrategias didácticas	Tiempo	Recursos o instrumentos
	Inicio	<p>El docente sintetiza la primera sesión</p> <p>El docente formula preguntas sobre lo trabajado en la primera sesión.</p> <p>El docente orienta a los estudiantes en el análisis y síntesis de su información.</p>	15 min.	Pizarra y papelógrafos
	Desarrollo	<p>Estrategia: Exposición</p> <p>Técnica: Organizador visual</p> <p>Actividades</p> <p>Con la información sintetizada en el esquema discuten y toman decisiones respecto a la presentación oral que realizarán para resolver el problema 1.</p> <p>Los estudiantes elaboran el organizador visual para dar solución al problema presentado en la primera sesión. (planificación del texto)</p> <p>El docente brinda las orientaciones para la exposición de cada grupo.</p> <p>Los estudiantes responden a las preguntas formuladas por los participantes y por el docente.</p> <p>Concluidas las exposiciones, los estudiantes con los aportes de sus compañeros y el docente, se distribuyen nuevas tareas para la investigación del tema esquematizado realizando las modificaciones necesarias.</p>	15 min. 40 min	Pizarra Papeles Plumones

	Cierre	El docente desarrolla la metacognición sobre los pasos que han seguido para solucionar la situación problemática 1. Responde a las interrogantes planteadas durante las exposiciones.	20 min.	Pizarra Organizador visual
	Evaluación	Lista de cotejo para la exposición		Lista de cotejo
	Actividad de extensión	Actividad de estudio independiente sobre los resultados de la investigación. Tutoría		

		<p>problemática. (estrategias del texto expositivo y párrafos de desarrollo introducción y cierre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes debaten el problema a solucionar y elaboran hipótesis priorizando sus necesidades de aprendizaje. • Los estudiantes presentan sus ideas en papelógrafo y luego se procede a ordenar con todos los integrantes del grupo. (estrategias explicativas) • Luego los estudiantes discuten, definen la estrategia explicativa que trabajarán de acuerdo con la información investigada. 		
Contenido	Procesos	Sesión 3 b Estrategias didácticas		Recursos o instrumentos
Fase II: Textualización Estrategias del texto expositivo Párrafo de introducción Párrafo de desarrollo Párrafo de cierre	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • El docente utilizando los papelógrafos de los estudiantes pregunta qué saben de las estrategias del texto y de los párrafos de introducción y cierre del texto expositivo? ¿dónde pueden encontrar la información para elaborar los párrafos de su texto? • Elabora preguntas intercaladas a los participantes • Presenta la segunda parte del trabajo: identificación de necesidades de aprendizaje 	20 min	Pizarra y papelógrafos
	Desarrollo	<p>Estrategia: trabajo colaborativo Técnica: diálogo dirigido/ Exposición docente Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen el material investigado de las diferentes fuentes recogidas en las sesiones anteriores para definir la estrategia explicativa a desarrollar y los párrafos de introducción, desarrollo y cierre. • Elaboran lluvia de ideas sobre el problema propuesto. 	45 min	Pizarra Papeles Plumones

		<ul style="list-style-type: none"> • Jerarquizan las ideas y las agrupan por subtemas. • Utilizando el esquema elaborado en la segunda sesión elaboran un esquema numérico identificando ideas principales, secundarias y terciarias, de acuerdo con la información investigada. • Los estudiantes se asignan tareas de investigación y nuevas responsabilidades para la búsqueda de información adicional de acuerdo con la estrategia elegida. 		
	Cierre	<p>El docente desarrolla la metacognición sobre los pasos que han seguido para identificar sus necesidades de aprendizaje y presenta un organizador visual sobre la fase de planificación y Textualización del texto integrando los aportes de las exposiciones realizadas hasta el momento.</p> <p>El docente entrega la ficha de coevaluación y explica el instrumento que será entregado en la cuarta sesión.</p>	15 min 10 min	Organizador visual
	Evaluación	Ficha de autoevaluación		Ficha de autoevaluación
	Actividad de extensión	Investigación individual del tema asignado - Tutoría		

ANEXO 8: Sesión de aprendizaje 4

SEMANA 4 Sesión 4a				
<p>Logro de la unidad: Al final de la unidad, el estudiante produce textos expositivos que contengan oraciones lógicas y jerárquicamente relacionadas respetando la normativa de la lengua española.</p> <p>Logro de la sesión: El estudiante elaboran el primer borrador del texto expositivo siguiendo una estructura explicativa.</p>				
Contenido	Procesos	Estrategias didácticas (2 hrs. académicas)	Tiempo	Recursos o instrumentos
Fase II Textualización Estrategias del texto expositivo Párrafo de introducción Párrafo de desarrollo Párrafo de cierre	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • El docente resume la clase anterior y presenta un ppt con la información de las estrategias explicativas y los párrafos de introducción y cierre. • El docente recoge la ficha de coevaluación • Preguntas intercaladas ¿qué conocimientos adquirieron en la sesión anterior? ¿qué temas no quedaron muy claros? 	20 min	ppt
	Desarrollo	<p>Estrategia: trabajo colaborativo Técnica: Museo Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se reúnen y debaten al interior del grupo la solución al problema planteado en la sesión 2. • De acuerdo con la información investigada socializan la información. • Los estudiantes siguiendo la técnica del museo exponen sus esquemas y explican la estructura explicativa elegida como solución al problema planteado. • Los compañeros expresan sus opiniones respecto a la exposición y retroalimentan al grupo. 	45 min.	Pizarra Papeles Plumones

		<ul style="list-style-type: none"> • Revisado el esquema los estudiantes de manera individual empiezan a redactar su primer borrador ayudado con la hoja de revisión, conectores, precisión léxica y ortografía. • Individualmente, redactan el párrafo de introducción y cierre. 		
Contenido	Procesos	Sesión 4 b Estrategias didácticas		Recursos o instrumentos
Fase II Textualización Estrategias del texto expositivo Párrafo de introducción Párrafo de desarrollo Párrafo de cierre	Inicio	El docente resume la sesión anterior Retroalimenta las exposiciones Responde a las preguntas formuladas por los participantes.	20 min	Pizarra y papelógrafos
	Desarrollo	Estrategia: trabajo colaborativo Técnica: Exposición Actividades <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes en grupo redactan sus textos y eligen en grupo uno de los párrafos de introducción, desarrollo y cierre y presentan en papelógrafo. • Presentan recomendaciones • Los participantes formulan preguntas • Incorporan comentarios de los participantes. 	45 min	Pizarra Papeles Plumones
	Cierre	El docente desarrolla la metacognición sobre los pasos que han seguido para la producción del texto expositivo. El docente explica el instrumento: Diario de aprendizaje que se entregará en la sesión 5	15 min. 10 min	Ppt Diario de aprendizaje
	Evaluación	Escala de estimación		Escala de estimación
	Actividad de extensión	Redacción del texto: primer borrador- Tutoría		

ANEXO 9: Sesión de aprendizaje 5

SEMANA 5				
Sesión 5a				
<p>Logro de la unidad: Al final de la unidad, el estudiante produce textos expositivos empleando oraciones lógicas y jerárquicamente relacionadas de acuerdo a la normativa de la lengua española.</p> <p>Logro de la sesión: El estudiante revisa el texto expositivo siguiendo la normativa lingüística.</p>				
Contenido	Procesos	Estrategias didácticas (2 hrs. académicas)	Tiempo	Recursos o instrumentos
Fase III: Revisión del texto Coherencia Cohesión Normas gramaticales y ortográfica Adecuación	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ● El docente presenta un video con las etapas de la producción del texto expositivo. ● Muestra fotografías de las etapas que los estudiantes siguieron para producir su texto ● Explica la dinámica de la sesión y opiniones respecto al método del ABP ● Solicita la entrega del diario de aprendizaje 	20 min	ppt
	Desarrollo	<p>Estrategia: trabajo colaborativo</p> <p>Técnica: CQA discusión/ exposición/ lluvia de ideas</p> <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los estudiantes se reúnen nuevamente y reciben el tercer problema: Problema 3 ● Dialogan al interior del grupo y plantean sus hipótesis /etapa de revisión) ● Utilizando la técnica CQA se preguntan qué conocen del problema y lo vinculan a los textos producidos. ● Elaboran un organizador visual identificando los temas que deben investigar. ● El docente registra en la pizarra lo señalado por los estudiantes. 	45 min.	Pizarra Papeles Plumones
Contenido	Procesos	Sesión 5 b Estrategias didácticas		Recursos o instrumentos
Textualización	Inicio	El docente resume la sesión anterior Responde a las preguntas formuladas por los participantes.	20 min	Pizarra y papelógrafos

Estrategias del texto expositivo Párrafo de introducción Párrafo de desarrollo Párrafo de cierre	Desarrollo	Estrategia: trabajo colaborativo Técnica: Diálogo Actividades <ul style="list-style-type: none"> ● Debaten e intercambian información con sus pares sobre lo que necesitan saber de las normas. ● Se asignan responsabilidades para la nueva búsqueda de información. ● Los estudiantes elaboran un mapa mental con las principales normas gramaticales en base a sus conocimientos previos. ● Identifican los temas que deben profundizar y se delegan los subtemas a investigar. 	45 min	Pizarra Papeles Plumones
	Cierre	<p>El docente solicita al líder del grupo que desarrolle el cierre de clase y retroalimenta.</p> <p>El docente explica y entrega el instrumento: rúbrica para evaluar el texto final que se entregará en la sesión 6</p>	15 min. 10 min	Ppt Rúbrica
	Evaluación	Diario de aprendizaje		
	Actividad de extensión	Redacción del texto: versión definitiva- Tutoría		

ANEXO 10: Sesión de aprendizaje 6

SEMANA 6 Sesión 6a				
Logro de la unidad: Al final de la unidad, el estudiante produce textos expositivos que contengan oraciones lógicas y jerárquicamente relacionadas respetando la normativa de la lengua española.				
Logro de la sesión: El estudiante produce el texto expositivo de acuerdo a la normativa lingüística				
Contenido	Procesos	Estrategias didácticas (2 hrs. académicas)	Tiempo	Recursos o instrumentos
Fase III Revisión del texto Coherencia Cohesión Normas gramaticales y ortográfica Adecuación	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • El docente presenta un ppt con las etapas de producción del texto expositivo. • Explica la dinámica de la sesión • Realiza una retroalimentación de lo desarrollado hasta el momento de acuerdo con la metodología ABP. • Explica nuevamente la rúbrica para la evaluación de la versión final del texto. 	20 min	ppt
	Desarrollo	Estrategia: trabajo colaborativo Técnica: Preguntas intercaladas Actividades <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se reúnen para intercambiar información investigada que permita solucionar el problema 3. • Los estudiantes socializan la información • Verifican la información investigada con sus textos. • Los estudiantes intercambian sus textos y revisan las normas investigadas. • El docente clarifica dudas y absuelve preguntas de los participantes. 	45 min.	Pizarra Papeles Plumones
Contenido	Procesos	Sesión 6 b Estrategias didácticas		Recursos o instrumentos
Textualización	Inicio	El docente resume la sesión anterior	20 min	Pizarra y papelógrafos

Estrategias del texto expositivo Párrafo de introducción Párrafo de desarrollo Párrafo de cierre	Desarrollo	<p>Estrategia: trabajo colaborativo / individual</p> <p>Técnica: Diálogo</p> <p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solicita a cada uno de los participantes que elabore la revisión de su texto de acuerdo a la investigación realizada y siguiendo la rúbrica entregada por el docente. • Los estudiantes de manera individual redactan la versión final del texto expositivo. • Los líderes de cada grupo exponen el resultado final del problema 3 <p>Plantean recomendaciones</p>	45 min	Pizarra Papeles Plumones
	Cierre	<p>El docente desarrolla el cierre de la sesión y recoge los comentarios de los estudiantes respecto a la metodología empleada.</p> <p>Plenaria</p> <p>El docente registra cada uno de los comentarios en la pizarra. Con las correcciones desarrolladas solicita el envío del texto vía correo.</p>	15 min. 10 min	Ppt Rúbrica
	Evaluación	Rúbrica del texto expositivo		

Anexo 11: Hoja de trabajo del estudiante 1

Instrucciones. – La presente hoja de trabajo es una guía para seguir la secuencia del trabajo grupal. En cada sesión debes desarrollar cada una de las fases que se especifican a continuación.

Sesión 1 (4 horas. académicas): Inducción al ABP- Formulación del problema

¿Han escuchado alguna vez sobre el método del Aprendizaje Basado en Problemas? Si es negativa la respuesta, de qué crees que se trate?

2. Anota las ideas más importantes del video sobre ABP

3. Forma un grupo de cinco integrantes y elige al coordinador y secretario del grupo

4. Lee y define el problema 1

5. Elabora una lluvia de ideas de la situación problemática.

6. Elabora una lista de los temas que conoces de la situación problemática

7. Elabora una lista de los temas que desconoces de la situación problemática

8. Establece una jerarquía de temas que debes investigar

9. Distribución de los temas a investigar por cada integrante del grupo

Integrante	Tema	Fuentes
Nombre 1		
Nombre 2		
Nombre 3		
Nombre 4		
Nombre 5		

Anexo 12: Hoja de trabajo del estudiante 2

Sesión 2 (4 horas. académicas): Búsqueda de información y solución del problema

1. ¿Qué he aprendido del tema investigado? Especifica las ideas principales

2. Dialogo con mis compañeros sobre todos los temas investigados y escribo las ideas más importantes de todos los subtemas.

3. Verifico si los temas investigados están orientados a resolver la situación problemática. Confirmo la hipótesis.

4. Con la información seleccionada elaboro el esquema tentativo de las ideas principales y secundarias.

5. Organiza la comunicación de resultados en el plenario. Define formato y exposición que soluciona el problema planteado.

Anexo 13: Hoja de trabajo del estudiante 3

Sesión 3

1. Los estudiantes desarrollan un breve resumen de la sesión anterior

2. Reciben el segundo escenario o problema- Definen el problema

3. Lluvia de ideas sobre las estrategias del texto expositivo párrafo de introducción, desarrollo y cierre.

4. ¿Qué saben de la estrategia explicativa y cómo la adaptarán con la información investigada

Anexo 14 Carta a expertos

Lima, 13 octubre de 2016

Señor

Asunto: Validación de instrumentos

Tengo el agrado de dirigirme a usted para hacer de su conocimiento, que, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Ricardo Palma, vengo realizando una investigación científico-pedagógica sobre el tema:

“Método del Aprendizaje Basado en Problemas para la producción del texto expositivo en los estudiantes del primer ciclo de una institución privada de educación superior”.

Como especialista en este tema y con amplia experiencia en docencia a nivel superior, solicito su colaboración y opinión de experto sobre los instrumentos de recolección de datos adjuntos, a fin de calcular indicadores e Ítems subjetivos de validez, calificando elemento por elemento a partir de sus puntuaciones con la respectiva escala de respuesta.

Mucho agradeceré, pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. Ficha de opinión de expertos, cuyo aspecto se servirá absolver.
2. Matriz del instrumento.
3. El instrumento.
4. La matriz de consistencia (cuyo comportamiento se busca medir), y otros aspectos que puedan ilustrar el sentido de la investigación.

Agradezco a usted la atención a la presente.

Atentamente

Bach. Silvia Chávez Soriano

Anexo 15. Cuestionario

VARIABLE dependiente	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMES	ÍNDICE DE VALORACIÓN	JUICIO DE EXPERTOS	
					SÍ	NO
VARIABLE DEPENDIENTE: TEXTO EXPOSITIVO	A. Planificación	A1. Selecciona y delimita el tema. A2. Establece la intención comunicativa del texto. A3. Elabora la lluvia de ideas. A4 Jerarquiza la información A5. Elabora el esquema del texto. A6. Identifica estrategias de producción de párrafos de desarrollo	A.1.1. Al seleccionar el tema para producir un texto expositivo, ¿qué aspectos son necesarios considerar? Marque solo una opción. 1. Lectura de fuentes de información 2. Revisión de esquema 3. Relevancia del tema 4. Intención del texto 5. Esquema de ideas a) 1, 2 y 5 b) 1,3 y 4 c) 2, 3 y 4 d) 1, 3 y 5	1 Satisfactoria 2. Medianamente satisfactoria 3 No es satisfactoria		
			A.1.2. Para producir un texto expositivo sobre <i>Redes Sociales</i>, ¿cuál de los siguientes subtemas plantea mejor su delimitación? Marque solo una opción. a. Las redes y la educación b. Uso de las redes en las universidades de Lima c. Uso de las redes sociales d. Uso de las redes sociales en Lima e. Uso de las redes sociales en las facultades de Comunicación de una universidad privada de Lima			
			A.1.3. Si tuviera que redactar un texto expositivo, ¿cuál sería su intención? a) Persuadir b) Narrar c) Opinar d) Convencer e) Informar			
			A.1.4. ¿Cuáles de las siguientes técnicas utiliza para generar ideas? Marque solo una opción. 1. Lluvia de ideas 2. Asociación de ideas 3. Lectura de bibliografía 4. Subrayado 5. Esquema			

			<p>a) 1, 2 y 3 b) 1, 2 y 5 c) 1, 2 y 4 d) 1, 4 y 5</p> <p>A.1.5. De las siguientes ideas, seleccione aquellas que se relacionen con los usos de «Facebook»:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ubicar amigos 2. Manifestar relaciones privadas 3. Celebrar fiestas 4. Atención médica <p>a) 1, 2 y 3 b) 1, 2 y 5 c) 1, 3 y 4 d) 1, 4 y 5</p> <p>A.1.6. ¿Con qué subtema agruparía las siguientes ideas, si el tema es «Facebook»</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. «Facebook» se ha convertido en la red social más usada. 2. «Facebook» es un buen sitio para vender tus productos e invitar al público. 3. «Facebook» ofrece una oportunidad para seguir tendencias. 4. La red «Facebook» sirve para establecer contactos y encontrar una mejor oportunidad laboral. <p>a) Características del «Facebook» b) Usos del «Facebook» c) Ventajas del «Facebook» d) Desventajas del «Facebook»</p> <p>A.1.7. ¿Cuál de los siguientes esquemas numéricos corresponde al siguiente texto:</p> <p>«Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación evolucionaron en los últimos años de manera exponencial. La capacidad de interconexión a través de la red y programas de fácil manejo son parte de ese crecimiento. En ese sentido, las redes sociales, entre ellas el <i>facebook</i>, con su capacidad innata de crear comunidad, se perfilan como una alternativa interesante para incluir en los procesos educativo» (Adaptación. Kirchman, 2010).</p> <p>a)</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>1. Evolución de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>1.1 Desarrollo de las TIC</p> <p>1.1.1 Capacidad de interconexión</p> <p>1.1.2 Programas de fácil manejo</p> <p>1.1.3 Alternativas en los procesos educativos</p> <p>b)</p> <p>1. Evolución de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>1.1 Programas de fácil manejo</p> <p>1.1.1 Facebook</p> <p>1.2 Alternativas interesantes</p> <p>1.3 Procesos educativos</p> <p>A.1.8.¿Cuál de las siguientes estrategias utiliza para la producción de textos expositivos? Marque una opción.</p> <p>1. Definición-especificación</p> <p>2. Analizante-sintetizante</p> <p>3. Causa-consecuencia</p> <p>4. Problema-solución</p> <p>5. Característica-comparación</p> <p>6. Paralelo-comparativo</p> <p>a) 1, 2, 3 y 6 b) 1, 2, 3 y 5 c) 1, 3, 4 y 6 d) 1, 2, 4 y 5</p>			
	2. Textualización	<p>B1. Organiza de manera lógica las ideas de acuerdo a la estrategia de producción sugerida:</p> <p>-Definición-especificación</p> <p>-Causa-consecuencia</p> <p>-Paralelo-comparativo</p> <p>-Problema-solución</p> <p>B2. Expresa las ideas de manera cohesiva y coherente.</p> <p>B3. Utiliza registro lingüístico pertinente.</p>	<p>B.1.1 ¿Cuál de las siguientes alternativas ejemplifica la organización lógica de la estrategia de producción de textos expositivos denominada causa-consecuencia?</p> <p>a)</p> <p>«Aunque al principio parece que se obtiene una cierta gratificación aparente, es necesario tener presente que las drogas destruyen las neuronas cerebrales y producen una disminución de la materia gris del cerebro. Asimismo, alteran y degeneran los genes sexuales por lo que pueden nacer niños enfermos, tanto psíquica como orgánicamente. También deterioran progresivamente la salud porque afectan a todos los órganos y, especialmente, al sistema nervioso central.</p>			

		<p>B4. Redacta el primer borrador siguiendo la estructura lógica de un texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión), respetando sus elementos constitutivos.</p>	<p>Muchas veces la adicción a las drogas surge por problemas dentro de la familia (incomprensión, falta de comunicación, golpes, maltrato, rechazo, abandono, falta de recursos económicos, dificultades escolares, pobreza absoluta y desamor). Algunos jóvenes inician el consumo de drogas por la insistencia de los amigos, quienes buscan el momento adecuado para inducirlos a ello. En ocasiones, es una curiosidad insana. Observan a su alrededor a otros jóvenes y quieren probar para experimentar lo que ellos sienten» (ISIL, 2014, p. 40).</p> <p>b)</p> <p>«Muchas veces la adicción a las drogas surge por problemas dentro de la familia (incomprensión, falta de comunicación, golpes, maltrato, rechazo, abandono, falta de recursos económicos, dificultades escolares, pobreza absoluta y desamor). Algunos jóvenes inician el consumo de drogas por la insistencia de los amigos, quienes buscan el momento adecuado para inducirlos a ello. En ocasiones, es una curiosidad insana. Observan a su alrededor a otros jóvenes y quieren probar para experimentar lo que ellos sienten.</p> <p>Aunque al principio parece que se obtiene una cierta gratificación aparente, es necesario tener presente que las drogas destruyen las neuronas cerebrales y producen una disminución de la materia gris del cerebro. Asimismo, alteran y degeneran los genes sexuales por lo que pueden nacer niños enfermos, tanto psíquica como orgánicamente. También deterioran progresivamente la salud porque afectan a todos los órganos y, especialmente, al sistema nervioso central...» (ISIL, 2014, p. 40).</p> <p>B.2.1 ¿Cuál de los siguientes fragmentos es cohesivo y coherente?</p> <p>a)</p> <p>«Según definición de la RAE, la adicción es el “hábito de quien se deja dominar por el uso de alguna o algunas drogas tóxicas”. Esta enfermedad es progresiva y puede, en algunos casos, ser fatal. Para prevenirla revisaremos a continuación sus causas y sus posibles consecuencias».</p> <p>b)</p> <p>«En resumen, las drogas te matan lentamente. Aunque las drogas parecen que nos producen placer, alivio y otras compensaciones a corto plazo, al final las drogas provocan dolor, desastre, desolación y multitud de problemas por la drogadicción».</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>B.3.1 ¿Cuáles de los siguientes elementos debe tener en cuenta en la etapa de redacción de un texto expositivo? Marque una opción.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Registro lingüístico 2. Importancia de la oración 3. Título 4. Coherencia y cohesión 5. Lluvia de ideas <p>a) 1 y 4 b) 1 y 3 c) 2 y 3 d) 1 y 5 e) 1 y 2</p> <p>B.4.1 ¿Cuál de las siguientes alternativas corresponde a la estructura básica de un texto expositivo? Marque una opción</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Introducción, síntesis y análisis b) introducción, párrafo y conclusión c) Introducción, análisis y cierre d) introducción, desarrollo y conclusión <p>B.4.2 ¿Qué elementos constitutivos contiene el siguiente párrafo de introducción?</p> <p>«Anthony Weir, publicista estadounidense, dice lo siguiente: "Se puede cambiar la fórmula de un producto, su color, su empaque, su precio, y posicionamiento, pero no se puede cambiar su nombre sin comenzar de nuevo". Esta es una frase significativa que refleja la importancia que tiene la marca de un producto. Por eso, a continuación, se brindará su concepto y clases» (ISIL, 2014, p. 38).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del tema 2. Motivación 3. Cierre 4. Retoma la idea principal 5. Sugerencias <p>a) 1 y 2 b) 1 y 3 c) 2 y 3 d) 1 y 5 e) 1 y 4</p> <p>B.4.3. El siguiente párrafo, ¿qué tipo de párrafo es?</p> <p>«Los factores personales influyen en el surgimiento de la delincuencia y la violencia juvenil. En primer lugar, el bajo cociente intelectual (CI) puede ser una causa de estos problemas sociales. Los</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>niños que tienen un bajo CI presentan deficiencias en las funciones ejecutivas del cerebro, como la capacidad para inhibir los comportamientos inapropiados o impulsivos o la percepción y vigilancia efectivas del propio comportamiento. Así lo demuestran los estudios realizados en Copenhague y Montreal en los que se demuestra que los niños que tienen poca inteligencia son más agresivos. En segundo lugar, se encuentra la incapacidad para controlar la ansiedad presentada cuando el individuo responde de manera desadaptada frente a una situación de estrés, por ejemplo, siendo agresivo o huyendo del problema. Estudios realizados en Inglaterra y Estados Unidos arrojaron que los grados altos de ansiedad y nerviosidad estuvieron negativamente relacionados con la violencia» (UPC, 2016, p.16)</p> <p>a) introducción b) transición c) cierre d) desarrollo e) síntesis</p> <p>B.4.4. Identifique las ideas principales, secundarias y terciarias. Utilice IP (para idea principal) (IS) para idea secundaria e IT (idea terciaria).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Factores personales que influyen en el surgimiento de la delincuencia y la violencia juvenil (IP) 2. Bajo cociente intelectual (CI) (IS1) 3. Deficiencias para inhibir comportamientos inapropiados () 4. Alteración de la percepción del propio comportamiento () 5. Incapacidad para controlar la ansiedad (IS2) 6. Respuestas violentas frente a situaciones estresantes (IT1) 7. Reacción de huida o escape frente a situaciones estresantes (IS3) <p>a) 1,2,3,5,6y 7) b) 1,2,5</p> <p>B.4.5. ¿Qué elementos constitutivos contiene el siguiente párrafo de conclusión</p> <p>«En síntesis, la marca es el nombre de un producto, un signo distintivo que indica que ciertos bienes o servicios han sido producidos o proporcionados por una persona o empresa determinada. En esto radica su importancia» (ISIL, 2014, p. 38).</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del tema 2. Motivación 3. Cierre 4. Retoma la idea principal 5. Sugerencias <p>a) 2, 4 y 5 b) 1, 2 y 3 c) 3, 4 y 5 d) 1, 2 y 4 e) 1, 3 y 5</p>			
	C. Revisión	<p>C1. Verifica la normativa de la lengua (RAE)</p> <p>C2. Verifica la coherencia entre expresión y contenido.</p> <p>C3. Verifica el dominio de la estructura expositiva.</p>	<p>C.1.1 Lea el siguiente párrafo. Marque los errores encontrados y luego elija la opción correcta.</p> <p>«Para sofocar las llamas en un incendio forestal, los bomberos usan dos estrategias principales. Una de ellas es el enfriamiento, la cual consiste en extinguir el fuego con agua que lo enfria. Dicho líquido, en grandes cantidades, vuelve inocua la materia combustible. Cuando el agua se evapora, reduce la cantidad de oxígeno del aire que aviva el fuego. Otro de los métodos para apagar el incendio es la contención, que consiste en levantar cercos para contener el incendio. Dichos cercos permiten aislar los focos de incendio antes que se extienda» (Producción de un participante de la asignatura de Comunicación Escrita, ISIL, 2015 II).</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Puntuación y cohesión b. Puntuación, cohesión y coherencia c. Puntuación, cohesión y ortografía d. Puntuación y coherencia. e. Puntuación y tildación. 			

Anexo 16 Ficha de opinión y validación del instrumento

FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO						
Apellido y nombre del informante	Institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación			Autor del instrumento	
Niezen Matos, Francisco Gabriel	Universidad San Martín de Porres	Cuestionario			Silvia Chávez Soriano	
II	ASPECTOS DE VALIDACIÓN	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
INDICADORES	CRITERIOS	0- 20%	21- 40%	41- 60 %	61-80%	81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					90%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					90%
3. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					100%
4. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					90%
5. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					90%
6. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico ^s				80%	

	científicos					
INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
7. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.				80%	
8. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					100%
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					95%
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado.				80%	

III. OPINION DE APLICACIÓN

Es aplicable, pero debe reajustar los ítemes
indicados en revisión.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

89,5%

Lima, 12 de octubre 2016	08184171		999363437
Lugar y fecha	DNI	Nombre Firma del Experto	Teléfono

Anexo 17 FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO II

FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Apellido y nombre del informante	Institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
PLAZENCIA, OLVIDO	ISIL	Cuestionario	Silvia Chávez Soriano
II	ASPECTOS DE VALIDACIÓN		
INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%
		Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%
			Excelente 81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado		✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables		✗
3. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.		✓
4. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad		✓
5. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias		✓
6. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos		✓

(letras
nuevas)

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		0- 20%	21- 40%	41- 60 %	61-80%	81- 100%
7. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
8. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					✓
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado.					✓

III. OPINION DE APLICACIÓN

Instrumento pertinente. Supera el 95% de validez y confiabilidad deseable. Debe corregirse según aplicación piloto y ampliar su tiempo de administración a 50 minutos. Es instrumento recomendable.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

< 95%

Lima, 12 de octubre 2016			
Lima, 13 octubre 2016 Lugar y fecha	09169448 DNI	 Nombre Firma del Experto	998.571.866. Teléfono

Anexo 18 FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO III

FICHA DE OPINIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Apellido y nombre del informante	Institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento			
Medina Escobar, Doris	Universidad San Martín de Porres	Cuestionario	Silvia Chávez Soriano			
II	ASPECTOS DE VALIDACIÓN					
INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					x
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables				x	
3. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					x
4. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad				x	
5. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias				x	
6. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico				x	

	científicos					
INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		0- 20%	21- 40%	41- 60 %	61-80%	81- 100%
7. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.				X	
8. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología				X	
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico				X	
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado.			X		

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Está en condiciones de ser aplicado por la apropiada metodología y actualidad; es coherente y consistente con lo que se pretende investigar.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Lima, 12 de octubre 2016	17831032	 Mgtr. Doris Medina Escobar	996864202
Lugar y fecha	DNI	Nombre Firma del Experto	Teléfono

Anexo 19. Matriz de Operacionalización de Variables

TÍTULO: El método del aprendizaje Basado en Problemas en la producción del texto expositivo en los estudiantes de primer ciclo de una institución privada de educación superior de Lima, 2016- II

Autora: Bach. Silvia Chávez Soriano

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones (fases del método)	Actividades del programa
V. independiente Aprendizaje Basado en Problemas	Se define el ABP como un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas propuestos por el docente como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. En esta metodología los protagonistas del aprendizaje son los propios alumnos, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso y buscan respuestas a las preguntas formuladas por el docente. Son capaces de plantear sus propias preguntas e ir en busca de sus posibles soluciones. Los estudiantes dialogan y debaten entre sí, teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista para trabajar en colaboración y llegar a conclusiones razonables. Barrows, H. (1986)	Formulación del problema o escenario ABP Identificación de necesidades de aprendizaje Búsqueda de información Resolución del problema de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona los conocimientos previos con el problema ABP. • Distingue la relevancia e interés del problema. • Relaciona el problema con los temas de la unidad. Compara el problema con situaciones de la vida real. • Reconoce los temas y subtemas que necesita conocer. • Comunica en el grupo los temas que necesita aprender. • Categoriza los temas que requiere saber. • Lista las tareas y responsabilidades de cada integrante. • Establece la búsqueda de información en diversas fuentes de información. • Organiza la información investigada. • Contrasta la información. • .Compila la información Estructura la información para la redacción del informe final • Redacta el informe final • Comunica la resolución del problema en el grupo.

<p>V dependiente</p> <p>Producción del texto expositivo</p>	<p>“El texto expositivo tiene como objetivo mostrar en detalle la naturaleza del asunto, problema u objeto de análisis, para lo cual se ajusta a parámetros estructurales tipos- discursivos fundamentales, tales como: definición-descripción, clasificación-tipología, comparación - contraste, pregunta – respuesta, problema-solución, causa-consecuencias, etc. La secuencia didáctica que se propone es planificación, textualización y revisión como etapas necesarias para la producción del texto”. Álvarez, T. (2009).</p>	<p>Planificación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona y delimita el tema. • Establece la intención comunicativa del texto. • Elabora la lluvia de ideas. • Jerarquiza la información
		<p>Textualización</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora el esquema del texto. • Identifica estrategias de producción de párrafos de desarrollo • Organiza de manera lógica las ideas de acuerdo a la estrategia de producción sugerida: <ul style="list-style-type: none"> -Definición-especificación -Causa-consecuencia -Paralelo-comparativo -Problema-solución • Expresa las ideas de manera cohesiva y coherente. • Utiliza registro lingüístico pertinente. • Redacta el primer borrador siguiendo la estructura lógica de un texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión), respetando sus elementos constitutivos. • Verifica la normativa de la lengua (RAE). • Verifica la coherencia entre expresión y contenido. • Verifica el dominio de la estructura expositiva.
		<p>Revisión del texto</p>	

Anexo 20 Prueba de entrada

Lee cada una de las preguntas y marca según las instrucciones

1.1. Al seleccionar el tema para producir un texto expositivo, ¿qué aspectos son necesarios considerar? Marque solo una opción.

1. Lectura de fuentes de información
 2. Revisión de esquema
 3. Relevancia del tema
 4. Intención del texto
 5. Esquema de ideas
- a) 1, 2 y 5 b) 1,3 y 4 c) 2, 3 y 4 d) 1, 3 y 5

1.2 Para producir un texto expositivo sobre Redes Sociales, ¿cuál de los siguientes subtemas plantea mejor su delimitación? Marque solo una opción.

- a. Las redes y la educación
- b. Uso de las redes en las universidades de Lima
- c. Uso de las redes sociales
- d. Uso de las redes sociales en Lima
- e. Uso de las redes sociales en las facultades de Comunicación de una universidad privada de Lima

1.3 Si tuviera que redactar un texto expositivo, ¿cuál sería su intención?

- a) Persuadir b) Narrar c) Opinar d) Convencer e) Informar

1.4 ¿Cuáles de las siguientes técnicas utiliza para generar ideas? Marque solo una opción.

1. Lluvia de ideas
 2. Asociación de ideas
 3. Lectura de bibliografía
 4. Subrayado
 5. Esquema
- a) 1, 2 y 3 b) 1, 2 y 5 c) 1, 2 y 4 d) 1, 4 y 5

1.5 De las siguientes ideas, seleccione aquellas que se relacionen con los usos de «Facebook»:

1. Ubicar amigos
 2. Manifestar relaciones privadas
 3. Vender productos
 4. Celebrar fiestas
 5. Atención médica
- a) 1, 2 y 3 b) 1, 2 y 5 c) 1, 3 y 4 d) 1, 4 y 5

1.6. ¿Con qué subtema agruparía las siguientes ideas, si el tema es «Facebook»

1. «Facebook» se ha convertido en la red social más usada.
2. «Facebook» es un buen sitio para vender tus productos e invitar al público.
3. «Facebook» ofrece una oportunidad para seguir tendencias.
4. La red «Facebook» sirve para establecer contactos y encontrar una mejor oportunidad laboral.

- a) Características del «Facebook»
- b) Usos del «Facebook»
- c) Ventajas del «Facebook»
- d) Desventajas del «Facebook»

1.7. ¿Cuál de los siguientes esquemas numéricos corresponde al siguiente texto:

«Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación evolucionaron en los últimos años de manera exponencial. La capacidad de interconexión a través de la red y programas de fácil manejo son parte de ese crecimiento. En ese sentido, las redes sociales, entre ellas el facebook, con su capacidad innata de crear comunidad, se perfilan como una alternativa interesante para incluir en los procesos educativo» (Adaptación. Kirchman, 2010).

- a)
 - 1. Evolución de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
 - 1.1 Desarrollo de las TIC
 - 1.1.1 Capacidad de interconexión
 - 1.1.2 Programas de fácil manejo
 - 1.1.3 Alternativas en los procesos educativos
- b)
 - 1. Evolución de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
 - 1.1 Programas de fácil manejo
 - 1.1.1 Facebook
 - 1.2 Alternativas interesantes
 - 1.3 Procesos educativos

1.8. ¿Cuál de las siguientes estrategias utiliza para la producción de textos expositivos? Marque una opción.

- 1. Definición-especificación
 - 2. Analizante-sintetizante
 - 3. Causa-consecuencia
 - 4. Problema-solución
 - 5. Característica-comparación
 - 6. Paralelo-comparativo
- a) 1, 2, 3 y 6 b) 1, 2, 3 y 5 c) 1, 3, 4 y 6 d) 1, 2, 4 y 5

B.1.1 ¿Cuál de las siguientes alternativas ejemplifica la organización lógica de la estrategia de producción de textos expositivos denominada causa-consecuencia?

a) «Aunque al principio parece que se obtiene una cierta gratificación aparente, es necesario tener presente que las drogas destruyen las neuronas cerebrales y producen una disminución de la materia gris del cerebro. Asimismo, alteran y degeneran los genes sexuales por lo que pueden nacer niños enfermos, tanto psíquica como orgánicamente. También deterioran progresivamente la salud porque afectan a todos los órganos y, especialmente, al sistema nervioso central.

Muchas veces la adicción a las drogas surge por problemas dentro de la familia (incomprensión, falta de comunicación, golpes, maltrato, rechazo, abandono, falta de recursos económicos, dificultades escolares, pobreza absoluta y desamor). Algunos jóvenes inician el consumo de drogas por la insistencia de los amigos, quienes buscan el momento adecuado para inducirlos a ello. En ocasiones, es una curiosidad insana. Observan a su alrededor a otros jóvenes y quieren probar para experimentar lo que ellos sienten» (ISIL, 2014, p. 40).

b) «Muchas veces la adicción a las drogas surge por problemas dentro de la familia (incomprensión, falta de comunicación, golpes, maltrato, rechazo, abandono, falta de recursos económicos, dificultades escolares, pobreza absoluta y desamor). Algunos jóvenes inician el consumo de drogas por la insistencia de los amigos, quienes buscan el momento adecuado para inducirlos a ello. En ocasiones, es una curiosidad insana. Observan a su alrededor a otros jóvenes y quieren probar para experimentar lo que ellos sienten.

Aunque al principio parece que se obtiene una cierta gratificación aparente, es necesario tener presente que las drogas destruyen las neuronas cerebrales y producen una disminución de la materia gris del cerebro. Asimismo, alteran y degeneran los genes sexuales por lo que pueden nacer niños enfermos, tanto psíquica como orgánicamente. También deterioran progresivamente la salud porque afectan a todos los órganos y, especialmente, al sistema nervioso central...» (ISIL, 2014, p. 40).

B.2.1 ¿Cuál de los siguientes fragmentos es cohesivo y coherente?

a) «Según definición de la RAE, la adicción es el “hábito de quien se deja dominar por el uso de alguna o algunas drogas tóxicas”. Esta enfermedad es progresiva y puede, en algunos casos, ser fatal. Para prevenirla revisaremos a continuación sus causas y sus posibles consecuencias».

b) «En resumen, las drogas te matan lentamente. Aunque las drogas parecen que nos producen placer, alivio y otras compensaciones a corto plazo, al final las drogas provocan dolor, desastre, desolación y multitud de problemas por la drogadicción».

B.3.1 ¿Cuáles de los siguientes elementos debe tener en cuenta en la etapa de redacción de un texto expositivo? Marque una opción.

1. Registro lingüístico
 2. Importancia de la oración
 3. Título
 4. Coherencia y cohesión
 5. Lluvia de ideas
- a) 1 y 4 b) 1 y 3 c) 2 y 3 d) 1 y 5 e) 1 y 2

B.4.1 ¿Cuál de las siguientes alternativas corresponde a la estructura básica de un texto expositivo? Marque una opción

- a) Introducción, síntesis y análisis
- b) introducción, párrafo y conclusión
- c) Introducción, análisis y cierre
- d) introducción, desarrollo y conclusión

B.4.2 ¿Qué elementos constitutivos contiene el siguiente párrafo de introducción?

«Anthony Weir, publicista estadounidense, dice lo siguiente: "Se puede cambiar la fórmula de un producto, su color, su empaque, su precio, y posicionamiento, pero no se puede cambiar su nombre sin comenzar de nuevo". Esta es una frase significativa que refleja la importancia que tiene la marca de un producto. Por eso, a continuación, se brindará su concepto y clases» (ISIL, 2014, p. 38).

1. Presentación del tema
2. Motivación
3. Cierre

4. Retoma la idea principal
5. Sugerencias
 - a) 1 y 2 b) 1 y 3 c) 2 y 3 d) 1 y 5 e) 1 y 4

B.4.3. El siguiente párrafo, ¿qué tipo de párrafo es?

«Los factores personales influyen en el surgimiento de la delincuencia y la violencia juvenil. En primer lugar, el bajo cociente intelectual (CI) puede ser una causa de estos problemas sociales. Los niños que tienen un bajo CI presentan deficiencias en las funciones ejecutivas del cerebro, como la capacidad para inhibir los comportamientos inapropiados o impulsivos o la percepción y vigilancia efectivas del propio comportamiento. Así lo demuestran los estudios realizados en Copenhague y Montreal en los que se demuestra que los niños que tienen poca inteligencia son más agresivos. En segundo lugar, se encuentra la incapacidad para controlar la ansiedad presentada cuando el individuo responde de manera desadaptada frente a una situación de estrés, por ejemplo, siendo agresivo o huyendo del problema. Estudios realizados en Inglaterra y Estados Unidos arrojaron que los grados altos de ansiedad y nerviosidad estuvieron negativamente relacionados con la violencia» (UPC, 2016, p.16)

- a) De introducción b) De transición c) De cierre d) De desarrollo e) De síntesis

B.4.4. Identifique las ideas principales, secundarias y terciarias. Utilice IP (para idea principal) (IS) para idea secundaria e IT (idea terciaria).

1. Factores personales que influyen en el surgimiento de la delincuencia y la violencia juvenil ()
2. Bajo cociente intelectual (CI) ()
3. Deficiencias para inhibir comportamientos inapropiados ()
4. Alteración de la percepción del propio comportamiento ()
5. Incapacidad para controlar la ansiedad ()
6. Respuestas violentas frente a situaciones estresantes ()
7. Reacción de huida o escape frente a situaciones estresantes ()

B.4.5. ¿Qué elementos constitutivos contiene el siguiente párrafo de conclusión

«En síntesis, la marca es el nombre de un producto, un signo distintivo que indica que ciertos bienes o servicios han sido producidos o proporcionados por una persona o empresa determinada. En esto radica su importancia» (ISIL, 2014, p. 38).

1. Presentación del tema
2. Motivación
3. Cierre
4. Retoma la idea principal
5. Sugerencias
 - a) 2, 4 y 5 b) 1, 2 y 3 c) 3, 4 y 5 d) 1, 2 y 4 e) 1, 3 y 5

C.1.1 Lea el siguiente párrafo. Marque los errores encontrados y luego elija la opción correcta.

«Para sofocar las llamas en un incendio forestal, los bomberos usan dos estrategias principales. Una de ellas es el enfriamiento, la cual consiste en extinguir el fuego con agua que lo enfría. Dicho líquido, en grandes cantidades, vuelve inocua la materia combustible. Cuando el agua se evapora, reduce la cantidad de oxígeno del aire que aviva el fuego. Otro de los métodos para apagar el incendio es la contención, que consiste en levantar cercos para contener el incendio. Dichos cercos permiten aislar los

focos de incendio antes que se extienda» (Producción de un participante de la asignatura de Comunicación Escrita, ISIL, 2015 II).

- a. Puntuación y cohesión
- b. Puntuación, cohesión y coherencia
- c. Puntuación, cohesión y ortografía
- d. Puntuación y coherencia.
- e. Puntuación y tildación.

Anexo 21 Ejemplo Producción de texto de un estudiante

Problema 1

Fase I: Planificación

Tema: Clima laboral

Precisión del tema: clima laboral en las empresas privadas

Variables de redacción

Intención comunicativa: expositiva

Extensión: una hoja

Tiempo: tres semanas

Estructura: definición- especificación

Destinatarios: público en general

Identificación de temas a investigar

¿Qué es el clima?

¿Cuánto influye?

¿Quiénes conocen el tema?

¿Qué aspectos se deben considerar?

¿Es fácil trabajar el clima laboral en las empresas?

¿Tiene que ver el aspecto físico, la comodidad?

¿Y los sueldos?

Búsqueda de información

Web

libros

Entrevistas a profesionales y especialistas en recursos humanos

Organización de las ideas

Lectura de lo investigado

El clima laboral es el medio cotidiano en el cual se desarrolla el trabajo, influye en el performance de los empleados y por lo mismo en la productividad. Sus orígenes se remontan al estudio del modo de vivir de una empresa. Von Gilmer (1964)

Los factores del clima son todos aquellos elementos que la modifican. En primer lugar, las condiciones del área de trabajo hacen referencia al entorno físico.

El reconocimiento mantiene satisfecho a los colaboradores. Puede ser económico o no monetario con días libres.

El clima laboral es uno de los aspectos más importantes para una empresa. Se trata de un conjunto de condiciones sociales y psicológicas que caracterizan a una compañía y que repercuten en el desempeño de sus trabajadores. Si una empresa posee un clima laboral favorable, esto repercutirá en una mayor calidad de vida de sus trabajadores. Por el contrario, un mal clima incidirá negativamente en el ambiente de trabajo, provocando situaciones de conflicto y falta de coordinación. (Rpp)

los trabajadores, además de su sueldo e incentivos materiales, necesitan un ambiente confortable para poder trabajar de manera óptima. Aunque muchos reúnan los requerimientos necesarios para los puestos que se desempeñan, necesitan de un entorno agradable para desarrollar su máximo potencial.

Estructuración de ideas

Introducción

1.- El clima laboral

1.1. Origen del clima laboral

1.1.1. Según Van Gilmer

1.1.2. Según Elton Mayo

1.2. Importancia del buen manejo del clima laboral

1.2.1. Caso trabajadores Honduras

1.2.2. Diagnostico estadounidense el caso

2.- Factores del clima laboral

2.1.- Condiciones de área de trabajo

2.1.1.- Iluminación

2.1.2.- Ruido

2.1.3.- Ventilación

2.2. Liderazgo

2.2.1. Liderazgo autoritario

2.2.2. Liderazgo democrático

2.2.3. Liderazgo liberal

2.3.- Reconocimiento

2.3.1. Reconocimiento económico

2.3.2. Reconocimiento no económico

2.4. Motivación

2.4.1. Importancia de la motivación

3.- Estrategias para mejorar el clima laboral

3.1.-Acercamiento a colaboradores

3.1.1. Establecer conjuntamente las metas y objetivos

3.2. Escuchar a los colaboradores

3.2.1. Trabajo flexible

3.2.2. Retroalimentación constante

3.3.- Manejar crisis

3.3.1.- comportamiento adecuado en crisis

3.3.2.- condiciones en caso de crisis

3.4.- Fomentar el respeto

3.4.1.- importancia de la comunicación

Cierre

Textualización

Párrafos de desarrollo

El clima laboral es el medio cotidiano en el cual se desarrolla el trabajo, influye en el performance de los empleados y por lo mismo en la productividad. Sus orígenes se remontan al estudio del modo de vivir de una empresa. Von Gilmer (1964) se refiere a dicho ambiente como “El conjunto de características de una organización”, mientras que Elton Mayo (1924-1925) lo vinculó con aspectos humanos. Su buen manejo es de vital importancia, pues afecta al desempeño de los colaboradores y eso mismo a todo proceso en el que estén involucrados. Un estudio realizado a 3 mil trabajadores de Honduras

mostró que ellos perciben la inestabilidad del clima laboral y el diagnóstico Estadounidense reveló que el 5% de los entrevistados deseaban renunciar a sus puestos. Los factores del clima son todos aquellos elementos que la modifican. En primer lugar, las condiciones del área de trabajo hacen referencia al entorno físico. Por ejemplo, la falta de equilibrio en la iluminación ocasiona cansancio si se encuentra luces intensas; el exceso de ruido interfiere en la comunicación, provocando pugnas entre empleados y un déficit en la ventilación, fatiga al laborar. Segundo, el tipo de liderazgo utilizado definirá la dirección del trabajo. Entre ellos, el liderazgo autoritario se caracteriza por la toma de decisiones sin solicitar opiniones; el democrático, en colaboración y la liberal, en la falta de representación y responsabilidad. De igual manera, el reconocimiento mantiene satisfecho a los colaboradores. Puede ser económico al entregar bonos o no monetario con días libres. Además de aquello; la motivación intrínseca y extrínseca, deseo personal y alicientes externos, influyen en el proceso. Esto mejora el rendimiento y acelera la producción.

Para mejorar el clima, se puede utilizar estrategias. Una de ellas; acercarse a los empleados, esto con el fin de establecer metas y conocer su problemática por medio de reuniones semanales o mensuales. Asimismo, Se debe escuchar a los colaboradores para solucionar dificultades. Entre ello, adaptar horarios e incentivar la retroalimentación de conceptos. Otra medida es manejar las crisis para evitar consecuencias. Ejecutar un protocolo para resolver inconvenientes es una medida muy utilizada para dicho caso. Por último, fomentar el actuar con valores es una práctica que no debe ser ausente, principalmente el respeto. Para lograrlo, las empresas llevan a cabo generalmente los círculos de conversación.

Problema 2

Párrafo de introducción

El clima laboral en la actualidad es un tema bastante recurrente en conversaciones dentro de las empresas. Esto es debido a que un mal manejo de este puede tener grandes repercusiones en las utilidades generadas. En los siguientes párrafos, se expandirá esta idea, se mostrarán los diferentes factores que lo condicionan y algunas acciones tomadas para obtener un mejor ambiente ¿Qué medidas se ejecutará para mejorar su entorno?

Párrafo de cierre

En resumen, el clima laboral hace referencia al entorno de trabajo, ya sea físico o abstracto, de los empleados. Hay una diversa variedad de factores que lo modifican y sin duda alguna la comunicación es de gran importancia para estabilizar el ambiente, por ello los diferentes métodos ejecutados para obtener un agradable ambiente la utilizan en diferentes enfoques.

Problema 3

Revisión

El clima laboral en la actualidad es un tema bastante recurrente en conversaciones dentro de las empresas. Esto es debido a que un mal manejo de este puede tener grandes repercusiones en las utilidades generadas. En los siguientes párrafos, se expandirá esta

idea, se mostrarán los diferentes factores que lo condicionan y algunas acciones tomadas para obtener un mejor ambiente ¿Qué medidas ejecutará para mejorar su entorno?

El clima laboral es el medio cotidiano en el cual se desarrolla el trabajo, influye en el performance de los empleados y por lo mismo en la productividad. Sus orígenes se remontan al estudio del modo de vivir de una empresa. Von Gilmer (1964) se refiere a dicho ambiente como “el conjunto de características de una organización”, mientras que Elton Mayo (1924-1925) lo vinculó con aspectos humanos. Su buen manejo es de vital importancia, pues afecta al desempeño de los colaboradores y eso mismo a todo proceso en el que estén involucrados. Un estudio realizado a 3 mil trabajadores de Honduras mostró que ellos perciben la inestabilidad del clima laboral y el diagnóstico estadounidense reveló que el 5% de los entrevistados deseaban renunciar a sus puestos. Los factores del clima son todos aquellos elementos que la modifican en primer lugar, las condiciones del área de trabajo hacen referencia al entorno físico. por ejemplo, la falta de equilibrio en la iluminación ocasiona cansancio si se encuentra luces intensas; el exceso de ruido interfiere en la comunicación, provocando pugnas entre empleados y un déficit en la ventilación, fatiga al laborar. Segundo, el tipo de liderazgo utilizado definirá la dirección del trabajo. Entre ellos, el liderazgo autoritario se caracteriza por la toma de decisiones sin solicitar opiniones; el democrático, en colaboración y la liberal, en la falta de representación y responsabilidad. De igual manera, el reconocimiento mantiene satisfecho a los colaboradores. Puede ser económico al entregar bonos o no monetario con días libres. Además de aquello la motivación intrínseca y extrínseca, deseo personal y alicientes externos, influyen en el proceso. Esto mejora el rendimiento y acelera la producción.

Para mejorar el clima, se pueden utilizar estrategias. Una de ellas, acercarse a los empleados, esto con el fin de establecer metas y conocer su problemática por medio de reuniones semanales o mensuales. Asimismo, Se debe escuchar a los colaboradores para solucionar dificultades. Entre ello, adaptar horarios e incentivar la retroalimentación de conceptos. Otra medida es manejar las crisis para evitar consecuencias. Por lo tanto, ejecutar un protocolo para resolver inconvenientes es una medida muy utilizada para dicho caso. Por último, fomentar el actuar con valores es una práctica que no debe ser ausente, principalmente el respeto. Para lograrlo, las empresas llevan a cabo generalmente los círculos de conversación.

En resumen, el clima laboral hace referencia al entorno de trabajo, ya sea físico o abstracto, de los empleados. Hay una diversa variedad de factores que lo modifican y sin duda alguna la comunicación es de gran importancia para estabilizar el ambiente. Por ello, los diferentes métodos ejecutados para obtener un agradable ambiente la utilizan en diferentes enfoques.

Texto final

El clima laboral

El clima laboral en la actualidad es un tema bastante recurrente en conversaciones dentro de las empresas. Ello debido a que un mal manejo puede tener grandes repercusiones en las utilidades de las organizaciones. En los siguientes párrafos se explicará esta idea

mostrando los diferentes factores que lo condicionan y algunas acciones que deben ser tomadas en cuenta para obtener un mejor ambiente.

El clima laboral es el medio cotidiano en el cual se desarrolla el trabajo, influye en el performance de los empleados y por lo mismo en la productividad. Sus orígenes se remontan al estudio del modo de vivir de una empresa. Von Gilmer (1964) se refiere a dicho ambiente como “el conjunto de características de una organización”, mientras que Elton Mayo (1924-1925) lo vinculó con aspectos humanos. Su buen manejo es de vital importancia, pues afecta al desempeño de los colaboradores y eso mismo a todo proceso en el que estén involucrados.

Un estudio realizado sobre la influencia del clima organizacional en los empleados de la Municipalidad De Choloma en Honduras mostró que ellos perciben la inestabilidad del clima laboral mientras que el diagnóstico estadounidense reveló que el 5% de los entrevistados deseaban renunciar a sus puestos.

Por su parte los factores del clima son todos aquellos elementos que la modifican. Primero, las condiciones del área de trabajo hacen referencia al entorno físico. Por ejemplo, la falta de equilibrio en la iluminación ocasiona cansancio si se encuentra luces intensas, igualmente, el exceso de ruido interfiere en la comunicación, provocando pugnas entre empleados y un déficit en la ventilación y a ello se añade la fatiga al laborar. En segundo lugar, el tipo de liderazgo utilizado definirá la dirección del trabajo, entre ellos, el estilo autoritario se caracteriza por la toma de decisiones sin solicitar opiniones; el democrático, en colaboración y la liberal, en la falta de representación y responsabilidad. Finalmente, el reconocimiento mantiene satisfecho a los colaboradores. Puede ser económico al entregar bonos o no monetario con días libres. A ello se añade la motivación intrínseca y extrínseca, deseo personal y alicientes externos que influyen en el proceso. Esto mejora el rendimiento y acelera la producción.

Frente a esta situación para mejorar el clima, se pueden utilizar estrategias. Una de ellas, acercarse a los empleados, esto con el fin de establecer metas y conocer su problemática por medio de reuniones semanales o mensuales. Asimismo, Se debe escuchar a los colaboradores para solucionar dificultades. Por ejemplo, adaptar horarios e incentivar la retroalimentación de conceptos. Otra medida es manejar las crisis para evitar consecuencias. Igualmente, ejecutar un protocolo para resolver inconvenientes es una medida muy utilizada para dicho caso. Por último, fomentar el actuar con valores. Para lograrlo, las empresas llevan a cabo generalmente los círculos de conversación.

En resumen, el clima laboral hace referencia al entorno de trabajo, ya sea físico o abstracto, de los empleados. Existe una diversa variedad de factores que lo modifican y sin duda alguna la comunicación es de gran importancia para estabilizar el ambiente, por ello, los diferentes métodos ejecutados para obtener un agradable ambiente la utilizan en diferentes enfoques.