

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: LENGUA Y
LITERATURA**



**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE
EVALUACIÓN DEL RESUMEN COMO ESTRATEGIA COGNITIVA
INTERPRETATIVA PARA DESARROLLAR LA ESCRITURA DE
TEXTOS EXPOSITIVOS**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: LENGUA Y LITERATURA**

AUTOR

GIANNI SOFIA SILVA CORDOVA

ASESOR

MARCOS OSWALDO ARNAO VASQUEZ

<https://orcid.org/0000-0002-7991-3552>

Chiclayo, 2020

**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE
EVALUACIÓN DEL RESUMEN COMO ESTRATEGIA
COGNITIVA INTERPRETATIVA PARA DESARROLLAR LA
ESCRITURA DE TEXTOS EXPOSITIVOS**

PRESENTADA POR:

GIANNI SOFIA SILVA CORDOVA

A la Facultad de Humanidades de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el título de

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: LENGUA Y
LITERATURA**

APROBADA POR:

Rocío del Pilar Rumiche Chávarry

PRESIDENTE

Eda Yolanda Sánchez Oliva

SECRETARIO

Marcos Oswaldo Arnao Vasquez

VOCAL

DEDICATORIA

A mis padres, Santos y Adriana por su amor y apoyo incondicional.

A mis hermanos, Jhimmy, Juan, Amanda, Laxmi, Violeta y Analí por darme su cariño y brindarme su apoyo.

A mis hijos por ser los motores que impulsan mis ganas de seguir adelante.

A mi asesor por su ayuda y soporte constante a lo largo de esta investigación.

AGRADECIMIENTO

A Dios padre eterno y a nuestra Madre Santísima: por darme la sabiduría e inteligencia del saber y fortaleza para cumplir mi meta profesional.

A mi familia que me ha guiado, brindado el cariño y apoyo para seguir adelante.

A mi asesor Marcos Oswaldo Arnao Vásquez, por haberme brindado la oportunidad de desarrollarme como docente e investigadora, compartiendo sus conocimientos en el proceso de asesoría.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación denominado: “Diseño y validación de un instrumento de evaluación del resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos”. Tuvo como objetivo general validar un instrumento de evaluación del resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas “Internacional Jeshua” de Tumán, “Juan Pablo II College” de Chongoyape y “Cristo Rey” de José Leonardo Ortiz. La metodología utilizada fue el enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, cuyo diseño fue transversal descriptivo. La muestra estuvo conformada por 103 estudiantes, para la recolección de datos se utilizó un cuestionario considerando la escala de Likert. En cuanto a los resultados de esta investigación, los estadísticos descriptivos totales del juicio de expertos demostraron una alta similitud en la decisión de los jueces en cuanto a la validez del instrumento. El estadístico Alfa de Cronbach fue igual a 0,99 para el total del documento: de 0,99 en la *Dimensión A: Tabla de calificación de cada ítem del cuestionario*; 0,94 en la *Dimensión B: Nivel de pertinencia* y en la *Dimensión C: Aspectos de la validación*, respectivamente. Estas puntuaciones se confirman con el estadístico Coeficiente de Pearson: igual a 0,99 para el total del documento: de 0,99 en la *Dimensión A: Tabla de calificación de cada ítem del cuestionario*; 0,96 en la *Dimensión B: Nivel de pertinencia*; y de 0,98 en la *Dimensión C: Aspectos de la validación*. La mediana y la moda alcanzaron el máximo puntaje vigesimal de la calificación: 20. Esto quiere decir, que el instrumento es viable para evaluar al resumen como estrategia cognitiva interpretativa en textos expositivos.

PALABRAS CLAVE: Estrategia cognitiva, texto expositivo, resumen.

ABSTRACT

This research paper called: "Design and validation of an instrument for evaluating the summary as an interpretive cognitive strategy to develop the writing of expository texts". The general objective was validating an instrument to evaluate the summary as an interpretive cognitive strategy to develop the writing of expository texts in the students of first grade of secondary school of the Educational Institutions "International Jeshua" of Tumán, "Juan Pablo II College of Chongoyape" and "Cristo Rey" by José Leonardo Ortiz. The methodology used was the quantitative approach, of a non – experimental type, whose design was descriptive cross sectional. The sample was made up of 103 students, for the data collection a questionnaire was used considering the likert scale. Regarding the results of this research, the total descriptive statistics of the expert judgment showed a high similarity in the decision of the judges regarding the validity of the instrument. Cronbach's alpha statistic was equal to 0.99 for the total document: 0.99 in Dimension A: Table of qualification of each item of the questionnaire; 0.94 in Dimension B: Relevance level and in Dimension C: Validation aspects, respectively. These scores are confirmed with the Pearson Coefficient statistic: equal to 0.99 for the total document: 0.99 in Dimension A: Classification table for each item of the questionnaire; 0.96 in Dimension B: Relevance level; and 0.98 in Dimension C: Validation aspects. The median and mode reached the highest score of the score: 20. In other words, the instrument is viable to evaluate the abstract as an interpretive cognitive strategy in expository texts.

KEYWORDS: Cognitive strategy, expository text, summary

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	11
II. MARCO TEÓRICO.....	15
2.1 Antecedentes de estudios	15
2.2. Bases teórico-científicas	20
2.2.1. La lectura.....	20
2.2.2. Las estrategias de aprendizajes y su clasificación	25
2.2.3. El resumen como texto cognitivo	34
2.2.4. La escritura.....	35
2.2.5. Enfoques y modelos de la enseñanza de la escritura.....	36
A. Enfoque conductista o gramatical	37
B. Enfoque cognitivo	37
C. Enfoque sociocultural	39
D. Enfoque comunicativo	39
E. Enfoque mixto	40
2.2.6. Producción de textos	41
A. Pre-escritura.....	41
B. Escritura	41
C. Re-escritura	41
2.2.7. El texto expositivo	42
A. Intención comunicativa.....	43
B. Unidad temática	44
C. Coherencia.....	44
D. Cohesión	45
D) Cohesión léxica	46
2.2.8 El resumen como texto cognitivo	49
2.2.9. Diseño y validación de un instrumento	55
A. Validez de contenido	56
B. Validez de criterio	56
C. Validez de constructo	57
2.2.9.1. Confiabilidad	57
III. MATERIALES Y MÉTODOS	59

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	67
4.1. Validación general del instrumento	67
4.2. Adecuación del instrumento cuestionario para la evaluación de textos académicos de Arnao	67
4.3. Juicio de expertos	68
4.4. Prueba piloto.....	73
4.5. Propiedades métricas del instrumento de evaluación del resumen como estrategia cognitiva-interpretativa	81
V. CONCLUSIONES	83
VI. RECOMENDACIONES	84
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
VIII. ANEXOS	90

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población.....	60
Tabla 2. Muestra del estudio.....	60
Tabla 3. Matriz de operacionalización.....	62
Tabla 4. Escala de valoración del Cuestionario de evaluación del resumen.	65
Tabla 5. Cuestionario de evaluación del resumen	65
Tabla 6. Estadísticos descriptivos de la validación de expertos	68
Tabla 7. V de Aiken de todo el Instrumento.....	70
Tabla 8. Estadísticos de fiabilidad e Cronbrach de la aplicación del instrumento.....	73
Tabla 9. Estadísticos total elemento de la aplicación.....	73
Tabla 10. Estadísticos descriptivos de cada ítem de la aplicación piloto	74
Tabla 11. Estadísticos de fiabilidad de Cronbach de la aplicación de instrumento.....	74
Tabla 12. Estadísticos total-elemento de cada ítems de la aplicación piloto.....	75
Tabla 13. Matriz de correlaciones e cada ítems de la aplicación piloto	76
Tabla 14. Varianza total explicada de la aplicación piloto	77
Tabla 15. Matriz de componentes ^a	78
Tabla 16. Matriz de componentes rotados ^a	79
Tabla 17. Matriz e transformaciones de los componentes	79
Tabla 18. Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en los componentes.....	80
Tabla 19. Matriz de covarianza de las puntuaciones de los componentes	80
Tabla 20. Resumen de las propiedades métricas del instrumento.....	81

LISTAS DE FIGURAS

Ilustración 1. El subrayado	28
Ilustración 2. Tipos de subrayado	29
Ilustración 3. Ejemplo de mapa conceptual.	31
Ilustración 4. Ejemplo de cómo elaborar un mapa mental.	34
Ilustración 5. V de Aiken de la subdimensión del Instrumento.....	71
Ilustración 6. V de Aiken de las subdimensiones Cohesión y Adecuación del Instrumento	71
Ilustración 7. V de Aiken de la subdimensión Superestructura textual del Instrumento	72

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la educación nacional presenta grandes retos. Uno de ellos es conseguir que los estudiantes amplíen sus capacidades para comunicarse de forma oral y escrita, siendo la escritura un instrumento fundamental que le permitirá mejorar su desempeño en cualquier ámbito que le toque desenvolverse. El aprendizaje se ha tornado más importante para orientar los procesos mentales y cognitivos. Es en estos procesos que las estrategias de aprendizaje, son los medios capaces de brindar a los estudiantes, la consolidación del conocimiento por medio de la producción de textos.

De esta forma para Mayer (2014, p.61) sostuvo que las estrategias de aprendizaje son consideradas como la “utilización estratégica de procedimientos para aprender”, se trata de un proceso dinámico con una orientación para aprender, recordar o resolver problemas. Algunos especialistas han planteado la necesidad del estudio de las estrategias en el proceso de la enseñanza aprendizaje. Para Chinga (2012) las razones por las cuales se basó para fundamentar su investigación fueron: el crecimiento rápido de la información, personalización del aprendizaje y mejoramiento del clima afectivo dentro de aula. A estas razones también se agrega, que la enseñanza de los educadores se ha guiado más por los criterios propios de asimilación de conocimientos, y no en el dominio que reflejan los estudiantes de las estrategias de pensamiento, es decir, el maestro en muchas ocasiones no posee un conjunto de procedimientos, habilidades a partir de las cuales favorecen el desarrollo de estrategias de aprendizaje y de pensamiento en los estudiantes. Los autores Díaz y Hernández (2002) añadieron sobre esta problemática que la enseñanza tradicional en la producción de textos se centró, en los productos logrados por los alumnos donde el profesor señala y trata de corregir las faltas que estos tengan, pero poco o nada se enseña sobre cómo construirlo desde una perspectiva propiamente retórica, discursiva funcional, comprender y aprender. Los estudiantes necesitan conocer y aplicar estrategias de aprendizaje que cumplan su objetivo el de facilitar su adquisición y asimilación; y, por otro lado, el docente necesita de un instrumento que guíe y evalúe a la vez el texto resumen siguiendo los ítems de apreciación.

Es por ello, la necesidad de profundizar y actualizarse en el estudio de las estrategias metacognitivas, como una forma valiosa de orientación frente a las innovaciones y los cambios. En el sistema escolar peruano existen dos características específicas que están afectando gravemente el aprendizaje y que se han mantenido con particular fuerza a través de los años. En primer lugar, el uso extendido de modalidades de enseñanza que enfatiza el aprendizaje memorístico y no facilita el entender o ir más allá de la información recibida para utilizarla, formando así estudiantes que no son mentalmente activos y no aplican sus conocimientos. En segundo lugar, la falta de elaboración en habilidades de estudio e investigación que se apoyan en capacidades de producción de textos, permitiendo así al alumno ser pasivo y poco creativo.

Frente a esta problemática este estudio pretendió responder al problema de investigación: ¿Cuáles son las características y propiedades métricas de un instrumento de medición para evaluar al resumen como estrategia cognitiva interpretativa para mejorar la capacidad de escritura de textos expositivos en los alumnos de primer grado de secundaria? Planteándose como objetivo general: Validar un instrumento para evaluar el resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos en los estudiantes de primer grado de secundaria de las Instituciones Educativas “Internacional Jeshua” de Tután, “Juan Pablo II College de Chongoyape” y “Cristo Rey” de José Leonardo Ortiz. Y se formularon 4 objetivos específicos: Adecuar las propiedades, dimensiones e ítems del Cuestionario de evaluación de textos académicos propuesto por Arnao (2010; 2015; 2016; 2019; 2020) para evaluar el resumen como estrategia cognitiva interpretativa en la escritura de textos expositivos en los estudiantes; aplicar el juicio de expertos a este instrumento de medición; aplicar un piloto del instrumento de medición a estudiantes de primer grado de secundaria; y determinar las propiedades métricas del instrumento de medición.

Dentro de esta perspectiva la educación peruana debe asumir grandes retos para insertar las estrategias metodológicas en el sistema educativo siendo coherente con su propia realidad y los nuevos paradigmas que orientan el proceso educativo. Una educación centrada en el aprendizaje, es decir, en el proceso de aprender a aprender.

El trabajo de investigación respondió a la necesidad actual de emplear correctamente estrategias que ayuden a los estudiantes a comprender mejor los textos. Son precisamente estas estrategias tan demandadas, dentro y fuera de la enseñanza, las que han vuelto a resaltar la importancia de saber redactar, elaborar documentos de todo tipo, tales como cartas, escritos, informes, artículos, etc. Concebido así al resumen como estrategia de reducción de información, que tiene en cuenta al destinatario del mismo, tratando de comprender y de interpretar un texto dado. Ello viene a representar que nos encontramos ante una actividad no meramente reproductiva, sino más bien constructiva, principalmente si tenemos en cuenta que la producción textual (oral o escrita) va unida a la comprensión. Es por ello, importante servinos de una estrategia para mejorar la producción de textos. Esta investigación ha tenido sus limitaciones, las cuales son mencionadas a continuación: Una de las primeras limitaciones han sido las pocas investigaciones en el país sobre el tema específico que se ha realizado. Haciendo esto imposible consultar y tomar como antecedentes de investigación. Otra limitación importante, es el nivel bajo de trabajo de los alumnos. Algunos de ellos solo se confinaron en leer, otros en el subrayado, y pocos han ido realizando lo que se les había pedido o indicado. Una tercera limitación ha sido la falta de datos, ya que el alumno al no realizar lo indicado, limita el alcance del análisis. Una cuarta limitación de la investigación se centra en la elección de muestra, si bien es cierto se ha trabajado con tres instituciones educativas, dos de ellas conformadas por menos de veinte alumnos, y la otra se tomó una muestra accesible, pero no todos realizaron las indicaciones del instrumento de evaluación.

De acuerdo con este propósito, el trabajo de investigación presentó la siguiente estructura: Capítulo I, está constituido por la introducción, que de manera general se realiza una breve exposición del problema, justificación y los objetivos. El capítulo II, está constituido por el marco teórico, encontrando en ella los antecedentes de estudios que valieron de referencia en nuestra investigación. Y las bases teóricas científicas que sostienen esta investigación. En el capítulo III, se describe la metodología empleada en la investigación, cuyo paradigma de investigación es cuantitativo de tipo no experimental transeccional descriptivo. En el capítulo IV, se presenta la validación general del instrumento, juicio de expertos, los resultados y discusión obtenidos de la lectura aplicando el instrumento para evaluar el resumen. En el capítulo V, lo conforma

las conclusiones con fundamentos de los resultados obtenidos en la investigación. La aplicación del instrumento para evaluar el resumen, realizado a los alumnos de primer grado evidenció que aún hay alumnos que desconocen estrategias para realizar incluso una buena lectura. En cuanto, al capítulo VI allí vamos a dar las recomendaciones para mejorar y evaluar el resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos. El capítulo VII, está constituido por las referencias bibliográficas, aquí vamos a nombrar los autores de libros, tesis, artículos, etc. que nos han servido en nuestra investigación. Y, por último, el capítulo VIII, los anexos que evidencian el trabajo de investigación realizado.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de estudios

Se han considerado los siguientes hallazgos que sirvieron como antecedentes para este trabajo de investigación. Álvarez (2010) en su investigación titulada “*El resumen como estrategia de composición textual y su aplicación didáctica*” presentó un trabajo desarrollado en la Universidad Complutense de Madrid. La investigación tuvo como objetivo principal proponer un método de aplicación en la enseñanza del resumen en diferentes tipos de textos, en los niveles: primario, secundario y universitario. Este método consiste en la abstracción en que se generaliza e integra la información, es decir jerarquizar la misma utilizando el subrayado y la redacción del resumen a partir del engarce adecuado de las ideas subrayadas. Dicha propuesta pretende poner en práctica corrientes lingüísticas y psicológicas que anteponen usos y formas de la comunicación, así como la situación en que se produce. Por otra parte, considera al resumen como un fenómeno textual complejo donde interviene mecanismos lingüísticos diversos. Trata cómo las macroestructuras organizan la información semántica compleja; y, por tanto, estos mecanismos pueden ya resumir toda una secuencia de proposiciones del texto, que, a su vez, indican la relevancia o importancia de la información que contienen. El investigador utiliza el método científico así mismo la metodología del resumen.

Este estudio demostró la pertinencia de poner en práctica corrientes lingüísticas y psicológicas, considerando al resumen como un fenómeno textual complejo. Del mismo modo en la propuesta de Álvarez manifiesta cómo las macroestructuras organizan la información semántica. En nuestra investigación nos centraremos en la elaboración del resumen utilizando como método la organización lógica del pensamiento, para profundizar en la comprensión, ya que solo los resúmenes expresan las macroestructuras en su totalidad. Llegando a afirmar que, tales resúmenes tienen la misma función de preparar al lector indicando de qué trata globalmente el texto.

Ávila (2006) en su investigación planteó el problema con la interrogante: ¿Cómo favorecer la redacción de textos escritos en los alumnos de primer grado de la Escuela Secundaria General “Manuel Ávila Camacho” de San Luís –Potosí en México. Como

objetivo general consideró: Diseñar estrategias que favorezcan la enseñanza de la redacción de textos escritos. En el plano metodológico hace uso de varios métodos. A nivel empírico empleó los métodos tales como: la encuesta, materializando en cuestionarios que aplicó a profesores de experiencia que han impartido la materia de español en este plantel. A fin de recoger criterios relativos al estado actual de la investigación de estrategias para favorecer la redacción de textos escritos, también se aplicó una encuesta a los estudiantes para recoger opiniones relativas al empleo de estrategias o actividades que realizan en clase acerca de la redacción de textos escritos, también se utilizaron las pruebas pedagógicas y el criterio de jueces. Para análisis de datos se emplearon los análisis porcentual y análisis de barras. La población se tomó de los maestros de español de la escuela para el 100%. Se trabajó con una muestra de 32 alumnos del primer año de una población de 234 para el 13.67%. Los criterios de selección de la muestra fueron de manera intencional, no probabilístico y no aleatorio. El diseño de investigación fue el procesamiento de la información a través del análisis estadístico.

Este trabajo se relaciona con la investigación en curso, ya que propone el diseño de estrategias que favorecen a la enseñanza de la producción de textos, siguiendo una estructura paso a paso que el alumno realizará apoyado de técnicas didácticas, contando con el soporte del docente. Ya que las estrategias de aprendizaje, son operaciones del pensamiento que pone en práctica el alumno, constituyen un núcleo fundamental de investigación, tanto por la evolución del paradigma cognitivo, centrado en los procesos constructivos del aprendizaje, como por la evolución del contexto educativo, que hace hincapié en el alumno como verdadero protagonista de su aprendizaje.

Fumero (2007) en su indagación titulada "*El desarrollo de destrezas para la producción de textos de orden argumentativo en jóvenes entre 11 y 13 años de la Escuela Básica "Juana Franco de Silva de la Parroquia Miguel Peña del Municipio Valencia"*". Carabobo - Venezuela. Como objetivo principal fue desarrollar destrezas lingüísticas para el mejoramiento de la producción escrita de textos de orden argumentativo en los alumnos de cuarto grado de la II etapa de Educación Básica. El método utilizado fue la Investigación- Acción, el cual se llevó a cabo a través de tres fases: 1) diagnóstico; 2) planificación y diseño de estrategia de aprendizaje; 3)

ejecución y evaluación de las estrategias. Los resultados se derivaron de una recopilación de documentos producidos por los jóvenes y que sirvieron para explicar los cambios en la escritura. Los participantes con los que trabajaron fueron 21 alumnos cuyas edades oscilaban entre 11 y 13 años. El estudio permitió conocer que la Investigación-Acción fue una perspectiva cognitiva adecuada y necesaria para resolver problemas educativos relacionados con el aprendizaje de la escritura coherente y, el uso de órdenes discursivos (en este caso, el argumentativo). En este particular, es necesario acotar que las estrategias formaron parte de las innovaciones llamadas a consolidar la enseñanza de modo más efectivo y factible en la transformación didáctica de la lengua materna.

Este trabajo es pertinente con la investigación aquí planteada, ya que aborda el cómo resolver problemas de producción escrita que presentan los alumnos, para ello, es necesario que ellos identifiquen sus deficiencias y, además, conozcan las estrategias escriturales necesarias para resolverlas. Esto es planificar, diseñar y revisar lo redactado, de modo tal que, el uso de la lengua materna sea funcional a la hora de producir un texto coherente. Esto implica desarrollar en ellos habilidades constructivas que les permitan ser autores autónomos. Es por ello, que la intervención didáctica requiere del diagnóstico y análisis de los textos producidos por los estudiantes para optimizar la práctica pedagógica y; sobre esta base el docente de aula podrá diseñar las estrategias más adecuadas con el fin de mejorar la producción escrita de los alumnos.

Navarro (2011) en su investigación denominada “*Aplicación de un programa de estrategias para la comprensión lectora*” trabajada en la Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería. Huancayo- Perú. Tuvo por objetivo validar un programa de estrategias para mejorar la comprensión lectora y el aprendizaje en estudiantes del primer grado de la Institución Privada Ingeniería. Empleó el diseño cuasi experimental con pre y post prueba, el instrumento fue el test de comprensión lectora. La muestra lo conformaron 40 estudiantes del primer grado divididos en los grupos: 20 del grupo experimental y 20 del grupo control. Concluyó que: La aplicación de un programa de estrategias metodológicas ajustadas a una debida planificación de resultados positivos para la comprensión lectora con un nivel de 95% de confiabilidad y margen de error de 0,05% en los estudiantes de primer grado.

Este trabajo se centra en un programa de estrategias que ayuda a la comprensión de textos, lo cual resulta un aporte importante, ya que el programa nos presenta estrategias metodológicas que resultaron favorables en la comprensión de textos en los alumnos de primer grado, mostrando un nivel alto de confiabilidad.

Araujo y Chang (2009) en su investigación denominada “Influencia de la aplicación del programa "Escribimos textos con propiedad" para fortalecer la producción de textos de los alumnos de primer grado de secundaria de la I.E "San Lucas de Colán" y la I.E "Micaela Bastidas". Piura –Perú”. Tuvo como principales objetivos de estudio: Identificar las necesidades de las habilidades comunicativas en la producción de textos de los estudiantes del primer grado del nivel secundario, fortalecer las habilidades comunicativas, describir el programa “Escribimos textos con propiedad” para fortalecer la producción de textos y finalmente evaluar los resultados de la aplicación del programa. El diseño utilizado fue cuasi-experimental con pretest y postest siendo la población conformada por 76 alumnos. Entre principales resultados encontrados se pudo apreciar que los alumnos presentaban significativas limitaciones al producir sus textos, pero al aplicar el programa estas limitaciones fueron superadas presentando finalmente producciones escritas con alta significación literaria de acuerdo a su grado de estudio. Por otro lado, la propuesta de este programa y su aplicación en otras instituciones educativas será de suma importancia ya que propone estrategias activas que incentivan a los alumnos a despertar su interés en la producción escrita.

Este trabajo es oportuno con la investigación aquí planteada, porque se centra en las estrategias activas del alumno en la producción escrita. Y lo que planteamos en nuestra investigación, son estas estrategias activas que desarrollan el pensamiento crítico y creativo del alumno, fomentando el razonamiento permanente; y despertando en él, un aprendizaje constructivo donde será capaz de desarrollar sus habilidades cognitivas.

Arnao (2010) en su trabajo de investigación titulada “El resumen como estrategia cognitiva para el desarrollo de habilidades comunicativo-investigativas en Educación Superior”. Tuvo como objetivo principal fue elaborar y aplicar un programa de

innovación didáctica para desarrollar habilidades comunicativo-investigativas en estudiantes del I Ciclo de Educación a través del resumen como estrategia cognitiva. La metodología utilizada fue la investigación cualitativa en su modalidad de investigación acción desde el aula. Las fases diseñadas son: 1) diagnóstica o de reflexión inicial, 2) planificación o plan de acción, 3) ejecución o acción-observación y 4) reflexión final y presentación de resultados (Elliot 1986; 1990, 1993; Pasek & Matos, 2007; Rodríguez & Gil, 1996; Tójar, 2006; Vargas, 2005). A estas fases se les ha denominado: 1) De concreción empírica, 2) De construcción modélica y 3) De concreción modélica. Además se han utilizado métodos de investigación cuantitativa como el cuasiexperimental, especialmente para la tercera etapa (concreción modélica). Los resultados que se presentan en este artículo son parte de la fase diagnóstica y de planificación.

Arnao (2015; 2015; 2016; 2019; 2020) planteó una didáctica del lenguaje para el desarrollo de la competencia comunicativa a partir de la construcción de resúmenes en Educación Superior. Parte de una conceptualización pedagógica cognitiva del lenguaje y centra la acción didáctica en estrategias y desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas que ayudan a los estudiantes en los procesos de comprensión, producción y socialización discursiva. Una afirmación importante de esta investigación es que todo el proceso de enseñanza- aprendizaje en la cultura universitaria se centra en la producción de textos, especialmente expositivos y argumentativos, a partir del análisis, interpretación y crítica de textos científicos.

Tanto esta investigación como la nuestra busca que el estudiante lea textos de cualquier materia significativa, que realice ciertos procedimientos utilizando estrategias adecuadas a la información semántica- pragmática y a la situación comunicativa, con el objetivo de elaborar textos académicos (resúmenes, monografías, ensayos, artículos científicos, etc.) mostrando en ellos la comprensión del texto, empleando esquemas mentales, dando significado a lo leído.

2.2. Bases teórico-científicas

2.2.1. La lectura

En la adquisición de conocimientos como punto de partida tenemos a la lectura, a través de los símbolos escritos. A la vez se presenta como un proceso visual y como proceso de pensamiento. En esta investigación nos centraremos en el segundo proceso, ya que el acto de leer implica el reconocimiento de los símbolos escritos, entender los significados y la emisión de punto de vista, combinar el pensamiento creativo con el pensamiento crítico y finalmente el conocimiento previo que posee el lector hará más sencillo comprender la lectura (Becerra, 2004).

La lectura es un proceso constructivo, porque el lector a partir de lo que lee construye una representación mental del texto. Es un proceso interactivo, ya que este implica una actitud activa del texto con el lector, generando así sus propias interpretaciones. Es un proceso estratégico, porque el lector hace uso frecuente de estrategias para comprender la lectura. Y por último es un proceso metacognitivo, porque el lector es el único que controla y evalúa sus propios aprendizajes valiéndose de sus procesos de pensamiento, que hace posible la comprensión de lo que lee (Pinzas, 2001).

La lectura requiere de mucha concentración y memoria. Con respecto al primero se podrá tener éxito en la comprensión si se tiene mucha atención a todos los detalles que nos da el texto, conocido también como las huellas semánticas que se manifiestan a través de los conectores, los referentes textuales, los signos de puntuación y los aspectos morfosintácticos que presenta el texto. Cada palabra, frase, oración e idea tendrá que ser leída minuciosamente para entender los giros semánticos. La memoria juega un papel preponderante en la lectura, aunque muy pocos reconocen su valor, solo aquel que puede memorizar los detalles más significativos podrá lograr una lectura, por decirlo así, de por vida. Se tiene que trabajar la memoria a largo plazo para que la lectura sea duradera y no mediática que sirva para un instante porque esto sería una pérdida de tiempo. Entonces atención, memoria y los aspectos psicolingüísticos hará más entretenida la lectura.

Solé (2002), explica que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, en donde el lector construye su propia interpretación de lo leído según los objetivos que pretenda alcanzar.

La lectura es un concepto importante dentro del proceso de la comprensión lectora, ya que esto contribuye a la finalidad general de la educación, es decir, los alumnos aprenden a aprender. Es por ello que en las instituciones educativas se prioriza la enseñanza de diversas estrategias de lectura, partiendo del ritmo de aprendizaje que posee cada estudiante (Echevarría, 2006).

Sánchez (2008) concibió a la lectura como un proceso por el cual el lector percibe correctamente los signos y símbolos escritos, organiza mediante ellos lo que ha querido decir un emisor, infiere e interpreta los contenidos allí expuestos, los selecciona, valoriza, contrapone y aplica en la solución de problemas. Es decir, la lectura es un proceso dinámico, continuo y diferenciado, en el cual hay fases y estadios claramente definidos, diferentes unos a otros, y hasta contrapuestos, en donde interactúan: lector, texto y contexto. La lectura es una de las actividades que contribuye a la formación integral de la persona en sus dimensiones cognitivas, socio emocional y axiológica. Ella nos permite tener una visión más amplia y distinta del mundo, conocer otras realidades, ampliar nuestro conocimiento, desarrollar nuestra sensibilidad y fortalecer nuestro espíritu de indagación, la creatividad y la reflexión crítica. Aprender a leer equivale aprender a aprender, esto es, adquirir autonomía en la generación de nuestros propios aprendizajes.

Guerrero (2016) menciona que la lectura es necesaria en todos los niveles académicos para el aprovechamiento de los estudiantes, porque mejora el desempeño intelectual y cognitivo en todos los aspectos de su vida. Es más el siglo XXI, demanda emplear habilidades como el pensamiento crítico que es indispensable para una lectura analítica.

En cuanto a los tipos de lectura Carvajal (2000), sostiene que hay dos tipos, la lectura espontánea y la lectura metódica. La primera se realiza de manera irreflexiva llevándose a cabo con mucha velocidad y con mínimo de comprensión. En cambio la lectura metódica es de manera intencional, minuciosa para alcanzar un nivel alto de

comprensión (p.4). Es importante establecer criterios para determinar elementos que influirán en la medición de la comprensión lectora. Para el caso, los tipos de lectura que están regidos por el criterio de la velocidad y el criterio de comprensión; debe ser considerado con la madurez de comprensión lectora, y con el tipo de texto según el género literario al que pertenecen.

Ciapuscio y Kuguel (2002) sostienen que la lectura exige una técnica distinta en función del uso o su objetivo, de allí los distintos tipos de lectura:

- ❖ Oral, es la que se realiza en voz alta, es la primera que practicamos cuando aprendemos.
- ❖ Silenciosa, es de uso personal y no hacemos uso de la voz.
- ❖ Exploratoria, es una lectura rápida buscamos la información que nos interesa solamente.
- ❖ Superficial, es cuando leemos de manera rápida para saber de qué trata el texto.
- ❖ Recreativa, cuando se lee un libro porque nos agrada.
- ❖ Palabra por palabra, este tipo se emplea cuando queremos extraer ideas, y lo realizamos con mucho detalle.
- ❖ Enfocada al estudio, es cuando la practicamos de manera lenta y con atención.
- ❖ Crítica, se emplea para evaluar lo que se lee.

Para Tovar (2009) existen tres tipos de lectura: la seminárica, este tipo de lectura es investigativa, donde el lector realiza la lectura a profundidad ayudando al alumno a profundizar y extender el conocimiento de una rama del saber convirtiéndolo en un ser crítico; la lectura autogestiva, esta lectura es una técnica de enseñanza aprendizaje autodidacta, ya que tiene como objetivo conocer las diferentes formas de abordar un tema conocido o desconocido para el lector. Y por último tenemos a la lectura ética, esta lectura se presenta como una técnica de enseñanza aprendizaje multidisciplinaria, tiene como objetivo construir un sistema de ideas coherentes que te ayuda a explicar diversos fenómenos en ciertas circunstancias.

Con respecto a los niveles de la lectura. (Manzano, 2007, citado por Casas, (2008) estableció los siguientes niveles: a) Nivel de traducción: en este nivel el lector realiza la reconstrucción del significado que extrae de las ideas principales e ideas secundarias del texto. Es decir, el lector va decir con sus propias palabras lo que el texto dice, o lo que entiende del texto. b) Nivel interpretativo: en este nivel el lector pone de manifiesto sus saberes previos con el contenido de la lectura para realizar juicios, así contrastando la veracidad de los hechos en el texto leído. Y c) Nivel extrapolación: aquí el lector amplía la información que contiene el texto. Es decir, no se limita al nivel literal sino pone en práctica su nivel inferencial para aplicarlos a diferentes contextos.

Estos tres niveles reflejan, una secuencia lógica, escalonada y sintetizada de los diferentes procesos que intervienen en la comprensión lectora a través de una lectura de estudio o intensiva, cuyo objetivo está dirigido a extraer toda la información posible útil al receptor con el fin implícito de ser utilizada en otro marco o contexto, pues el objetivo sustentado en alguna motivación, necesidad o interés del lector, que hará que ese contacto trascienda las fronteras de lo escrito, llevándolo a construir su propio texto o a actuar sobre la realidad con una visión personal enriquecida.

La lectura es comprender, y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras. Es por ello que leer es un acto complejo, al que nos lleva finalmente construir diversos significados (Santiago, Castillo y Ruíz, 2006) Extendiendo el aporte distinguieron tres tipos de niveles de lectura: la lectura literal, consiste en entender de manera explícita lo que el texto dice, es decir se extrae conforme a la letra del texto. La lectura inferencial, consiste en comprender a partir de conjeturas lo que el texto nos proporciona, dichas conjeturas se alcanza por medio de relaciones que el lector construye en los significados del texto. Es decir, se obtiene de manera implícita, estableciendo relación de ideas previas y nuevas ideas. Y por último la lectura crítica, esta lectura no solo implica entender lo que el escritor está diciendo en el texto, sino opinar, dudar, evaluar lo que se dice en el texto. Es decir, dar nuestro punto de vista de lo leído.

La lectura es comprender, y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras. Es por ello que leer es un acto complejo, al que nos lleva finalmente construir diversos significados (Santiago, Castillo y Ruíz, 2006)

Extendiendo el aporte distinguieron tres tipos de niveles de lectura: la lectura literal, consiste en entender de manera explícita lo que el texto dice, es decir se extrae conforme a la letra del texto. La lectura inferencial, consiste en comprender a partir de conjeturas lo que el texto nos proporciona, dichas conjeturas se alcanza por medio de relaciones que el lector construye en los significados del texto. Es decir, se obtiene de manera implícita, estableciendo relación de ideas previas y nuevas ideas. Y por último la lectura crítica, esta lectura no solo implica entender lo que el escritor está diciendo en el texto, sino opinar, dudar, evaluar lo que se dice en el texto. Es decir, dar nuestro punto de vista de lo leído.

Cuando hablamos de estrategias hacemos mención a un sinnúmero de acciones enfocadas a una meta u objetivo, en este caso nos referimos a la manera de cómo y qué utiliza el lector para comprender mejor un texto. Agregamos a esta definición el aporte de Solé (2002) las estrategias facilitan al lector durante el proceso de comprensión, convirtiéndose así un estratega, es decir le proporciona habilidades metacognitivas facilitando la adquisición de nuevos conocimientos que puede manipular en el proceso de su aprendizaje significativo.

En cuanto a la enseñanza de las estrategias de lectura, Díaz (2005) y Solé (2002), hacen referencia a los momentos de la lectura: antes, durante y después con una serie de estrategias para cada uno. Estos autores distinguen entre estrategias autorreguladoras y estrategias específicas de lectura. Las primeras, están orientadas hacia el propósito de la lectura, es decir aquí el lector diseña sus propios procedimientos teniendo en cuenta los conocimientos que tiene acerca del texto. Este tipo de estrategias también son conocidas como metacognoscitivas. Y por último las estrategias específicas, como su nombre lo indica, son aquellas dirigidas especialmente a encontrar el significado de un texto determinado. Estas estrategias también se denominan cognoscitivas.

Continuando con Solé (2000, citado por Rosas, 2012) expone a su vez, que las estrategias son un proceso de orden superior que implican lo cognitivo y lo metacognoscitivo. Es decir es el conocimiento que adquiere la persona con relación a su propias habilidades para comprender e interiorizar el texto. Es por ello también la autora concede importancia a la primera fase de la lectura, porque se establece los objetivos de la lectura (saber el qué, el porqué y el para qué de la lectura), a la activación de los conocimientos previos, a las predicciones sobre lo que tratará el texto y a la formulación de hipótesis y supuestos acerca del contenido del mismo.

Y con relación a la segunda fase de la lectura (durante la lectura) Solé (2002) menciona que en esa fase se comprueban las predicciones (primera fase). La última fase de la lectura (después de la lectura) esta se refiere a la valoración del proceso empleando las estrategias (selección, jerarquización, construcción y revisión) para una óptima comprensión.

2.2.2. Las estrategias de aprendizajes y su clasificación

En el aula de clases encontramos alumnos de distintos estratos sociales, de diferentes maneras de actuar y distintos ritmos de aprendizajes. Es aquí el escenario perfecto para que el docente emplee y enseñe estrategias que mejoren sus aprendizajes.

Monereo (2000) define como un conjunto de acciones que realizan para obtener un objetivo de aprendizaje. Y dichas acciones pertenecen a una serie de procesos cognitivos que el estudiante pone en manifiesto cuando emplea las técnicas para aprender. También el autor hace mención a las habilidades cognitivas que aplica en el desarrollo de las estrategias, para conseguir su objetivo de aprendizaje.

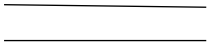

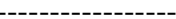


Por su parte Gallardo (2000, citado por Pérez, 2005), destacó cinco principios los cuales deberán ser tomados en cuenta antes, durante y después en la enseñanza de las estrategias de aprendizaje: La primera ofrecer actividades donde el alumno desarrolle los procesos de aprendizaje; el segundo es brindarle oportunidades y dialogar sobre dichos procesos; tercero facilitar las estrategias en el desarrollo de clases; cuarto identificar los procesos de aprendizaje en la vida diaria y por último es apoyar en el desarrollo de sus habilidades en todas la áreas curriculares.

Para Álvarez, Gonzáles-Pienda. , Gonzáles –Castro y Núñez (2007), sostienen que son guías que ayudan a establecer los objetivos de aprendizaje y que cada persona trata de poner en práctica con ayuda de sus habilidades consiguiendo así un aprendizaje productivo y enriquecido.

A continuación, se hacen mención algunas estrategias de aprendizaje que facilita la enseñanza de nuevos conocimientos: El subrayado, es una técnica de análisis que servirá de base a otras técnicas posteriores de análisis y de síntesis. Con el subrayado destacamos aquellas ideas o datos fundamentales de un tema que merecen la pena ser tenidos en cuenta para ser asimilados, debemos localizar las palabras o frases que contengan la información fundamental del tema. Esta técnica facilita la asimilación, memorización y repaso del material objeto de estudio.

Para Gonzáles (2004), el subrayado es una técnica que consiste en resaltar ideas esenciales de un texto. Existen tres tipos de subrayado, el subrayado lineal, se subrayan las palabras clave que representan las ideas que queremos destacar porque nos han parecido importantes. Es muy importante destacar que antes de empezar a subrayar es imprescindible haber comprendido el texto. Si lo deseamos, podemos utilizar diferentes códigos de señalización según la importancia de lo subrayado. Por ejemplo:

UN SOLO COLOR

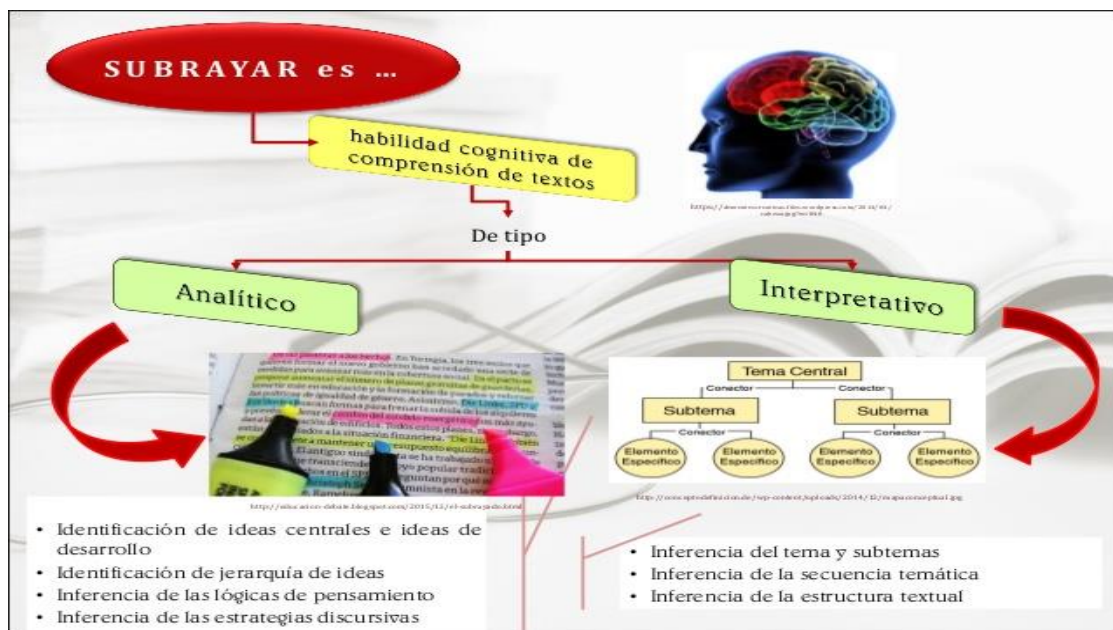
	→	Título
	→	Idea principal
	→	Idea secundaria
	→	Fechas
	→	Nombres

VARIOS COLORES

ROJO	→	Título
NEGRO	→	Idea principal
AZUL	→	Idea secundaria
VERDE	→	Idea explicativa
AMARILLO	→	Detalle

Continuamos con el subrayado estructural, este tipo podemos hacer junto a cada párrafo y de manera simultánea al subrayado lineal, anotaciones al margen que expliciten determinados aspectos que posteriormente nos ayuden a estructurar y organizar la información a la hora de realizar el esquema del tema. Estas anotaciones suelen ser la respuesta a preguntas tales como ¿Qué dice el tema? ¿De qué habla este párrafo? Este tipo de subrayado se suele hacer en el margen izquierdo del texto y exige una gran capacidad de síntesis para conseguir encontrar una palabra que exprese el contenido principal de cada párrafo. Se suelen anotar palabras típicas como: Introducción, definición, características, elementos, causas, consecuencias, tipos, funciones. Una vez hechas estas anotaciones se puede ver claramente la estructura del tema que habrá quedado plasmada al margen, lo cual también favorecerá una mejor comprensión de la materia de estudio. Y por último el subrayado de realce, este tipo de subrayado utilizan las interrogaciones, flechas, signos, símbolos, esta vez en el margen derecho para no confundirnos con demasiada información en el mismo sitio. Una regla, siempre flexible, es que la cantidad de palabras subrayadas no será superior a la cuarta parte del total del texto. En resumen, el subrayado constituye una técnica que proporciona la selección y la organización de ideas, permitiéndonos la atención, la capacidad de concentración y facilita la comprensión del tema. Lo importante es subrayar lo esencial y podemos emplear diferentes colores para distinguir conceptos, tipos, etc. También se puede anotar en los márgenes para recordar de qué trata cada párrafo.

Para Arnao (2010) el subrayado es una técnica que facilita la lectura analítica,



permitiendo la jerarquización de las ideas principales y secundarias, para una mejor comprensión. En consecuencia, el subrayado ayuda a desarrollar las capacidades comunicativas e investigativas necesarias para el procesamiento de la información.

Arnao (2015; 2016; 2018; 2019; 2020), sustentó que el subrayado es una estrategia de lectura y una habilidad cognitiva analítica e interpretativa que implica: identificar el propósito comunicativo, los conceptos e ideas temática y de desarrollo; seleccionar conceptos relevantes; relacionar jerarquías de ideas; inferir el plan de redacción o estructura del texto, las estrategias discursivas y lógicas del pensamiento; interrogar, cuestionar, aclarar ideas, contradecir, etc. y organizar esquemas de información : mapas, cuadros, etc. y el plan de escritura para un nuevo texto resumen. Y el subrayado como estrategia de organización de lectura implica: identificar el subrayado semántico macroestructural; seleccionar el subrayado semántico macroestructural; relacionar el subrayado semántico superestructural o sumillado; inferir el subrayado semántico superestructural o sumillado; interrogar sobre el subrayado pragmático y por último organizar un nuevo texto: esquema de información y resumen.

Ilustración 1. El subrayado

Tomado de Arnao (2018) Alfabetización Académica y Científica. (Lectura y Escritura Académica) El Subrayado Estrategia de Lectura Analítica –Interpretativa

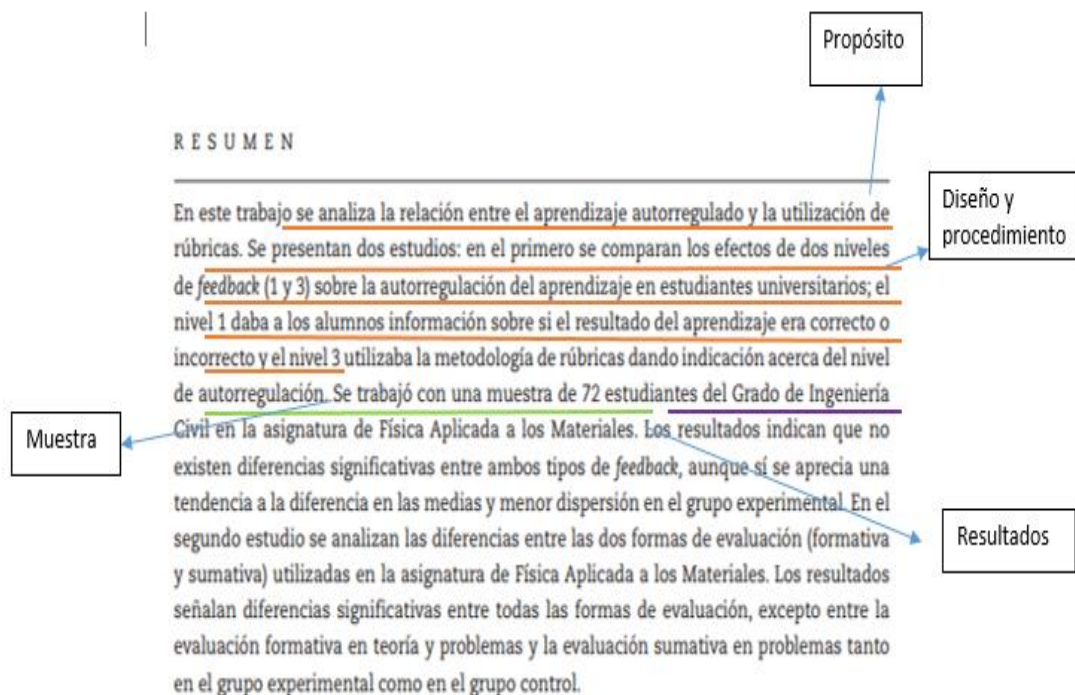
Ilustración 2. Tipos de subrayado



Tomados de Arnao (2018) Alfabetización Académica y Científica. (Lectura y Escritura Académica) El Subrayado Estrategia de Lectura Analítica –Interpretativa.

Arnao (2018) clasifica al subrayado, según las dimensiones del discurso en: semántico que responde a la vez a la comprensión semántica macroestructural del texto; es decir, a las ideas. Realizando una lectura analítica donde se realiza la identificación y selección de ideas, jerarquización de ideas e identificando la lógica de pensamiento. Y a la comprensión superestructural o sumillado, aquí se realiza la lectura interpretativa, organizando las ideas, secuencias, temas y subtemas. Por otro lado, el pragmático o intertextual que responde a la comprensión pragmática del texto, a la lectura intertextual e interdiscursiva en la que resalta la valoración crítica sociocultural y personal del texto con el contenido de otros textos. Esto es realizado en el margen derecho e indica nuestras dudas, aclaraciones relacionadas con otras lecturas (conocimiento previo, fuentes bibliográficas, etc.) a través de signos gráficos o un código personal.

A continuación, presentaremos un ejemplo de la técnica del subrayado de ideas principales según Zapata (2013):



Otra estrategia considerada es la del mapa conceptual. Esta técnica fue creada por Joseph D Novak, quien, lo presenta como una estrategia, método y recurso esquemático. (Novak, 1988, citado por Ontoria y otros, 2011), sostiene que los mapas conceptuales son instrumentos de aprendizaje que nos facilitando el conocimiento de algún tema, ya que pretende asociar ideas de manera jerarquizada. También menciona que la elaboración de este recurso en grupo de estudiantes contribuye al aprendizaje social e interactivo.

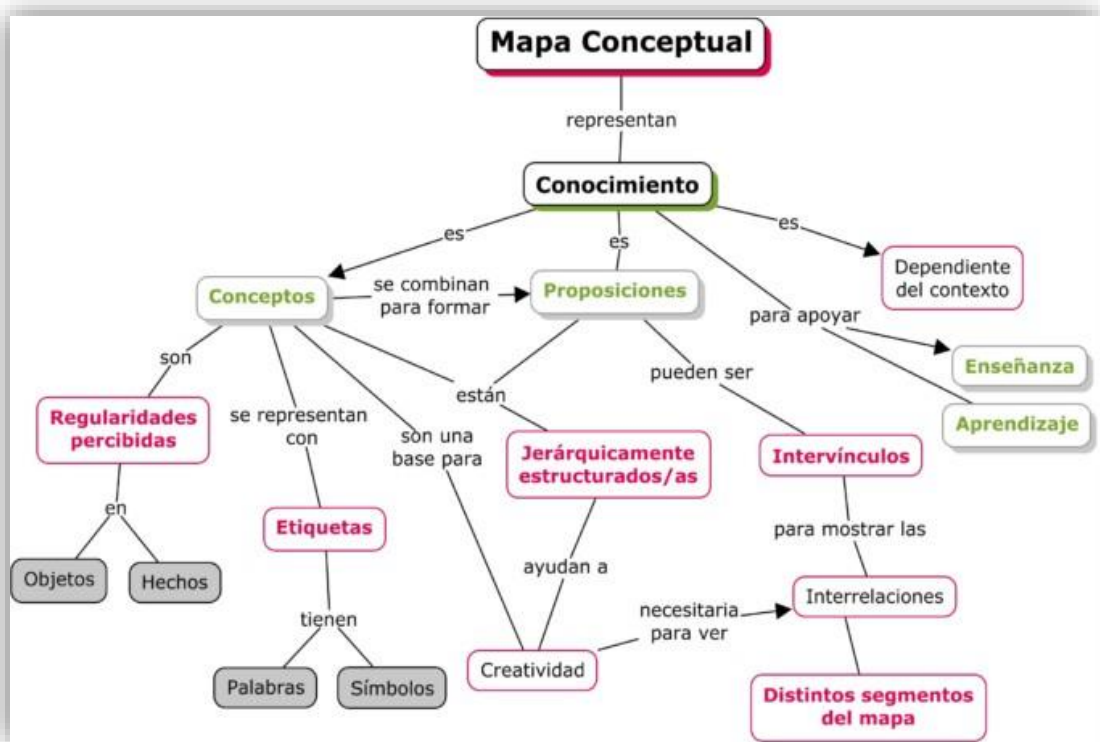
Para Aguilar (2016) el mapa conceptual es una estrategia en la que se establece jerarquías de conceptos, de manera ordenada, esto facilitará al alumno hallar conceptos y nociones más significativas.

Para Ontoria y otros (2011) mencionaron que el mapa conceptual es un recurso esquemático en el que se representa jerárquicamente los conceptos. Esta definición lo reafirma Novak, (p.79) para el autor el mapa conceptual constituye una síntesis esquemático de lo comprendido y que está ordenado de una manera jerárquica,

ubicando en la parte superior los conceptos más importantes y en parte inferior los específicos.

El mejor modo de ayudar a los estudiantes a aprender significativamente es ayudarle de manera explícita a que vean la naturaleza y el papel de los conceptos y las relaciones entre conceptos, tal como existen en sus mentes y como existen fuera, en la realidad o en la instrucción oral o escrita. Ontoria y otros (2011), propusieron una forma concreta de aplicación en el aula, los pasos son los siguientes: el docente explica primero que es un concepto y las expresiones de enlace, luego propone separar las ideas principales o generales y unir las con un enlace adecuado, de manera que va jerarquizándolos, y finalmente se corrige y si es el caso se refuerza el dominio de esta técnica.

Ilustración 3. Ejemplo de mapa conceptual. Según Aguilar (2016).



El mapa mental es otro tipo de estrategia que ayuda al alumno interiorizar de manera comprensiva el texto. Buzan (2002) afirmó que el mapa mental desarrolla al

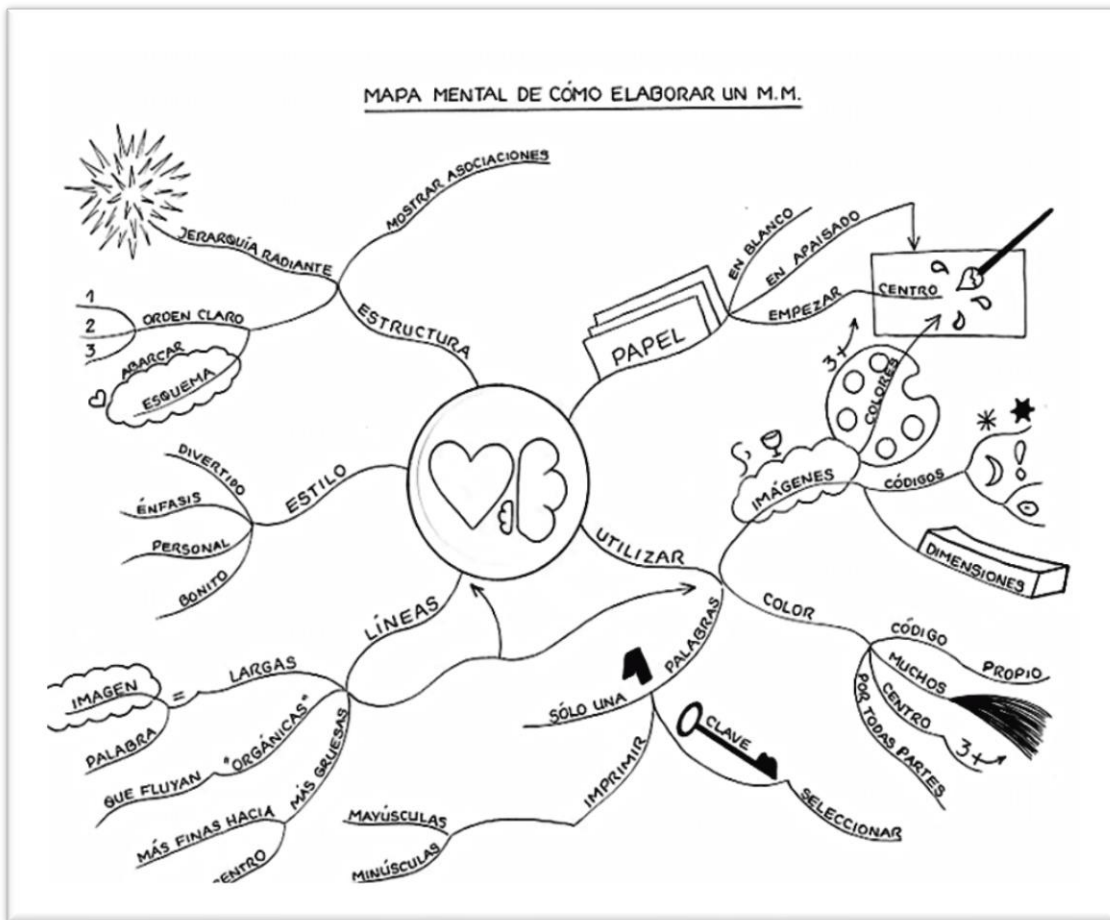
máximo las capacidades mentales, porque es creativo y eficaz para planificar los pensamientos, convirtiendo la información en diagrama fácil de recordar y organizado.

Continuando con Buzan (2002) manifestó que los mapas pueden ayudarte de la siguiente manera: Potenciar la creatividad, ahorrar tiempo, solucionar problemas, concentrarse, organizar más eficientemente los pensamientos, aclarar las ideas, aprobar los exámenes con mejores resultados, estudiar más rápido y eficiente, recordar mejor, tener una visión global de las cosas, planificar. En seguida, el autor hace mención al cómo elaborar un mapa mental en siete pasos:

- 1 Empieza en el centro de una hoja en blanco ¿Por qué? Porque ello da a tu cerebro la libertad de moverse en todas las direcciones y expresarse más naturalmente.
- 2 Dibuja en el centro de la hoja una imagen que simbolice tu idea principal. ¿Por qué? Porque una imagen vale más que mil palabras y potencia tu imaginación. Una imagen central es un núcleo de interés, un centro de atención y además facilita la concentración y despierta el cerebro.
- 3 Utiliza muchos colores ¿Por qué? Porque los colores excitan tu cerebro. Como las imágenes, los colores añaden vitalidad, frescura y diversión a tus mapas mentales, además de proporcionar energía positiva a tu pensamiento creativo.
- 4 Partiendo de la imagen central irradia hacia el exterior las palabras clave y las ideas más importantes relacionadas con el tema escogido. Conecta todas las ideas mediante líneas o ramas, cada vez más finas a medida que te vayas alejando del centro, te será más fácil recordarlas.
- 5 El uso de las líneas o ramas para asociar tus ideas también te permite crear una estructura o arquitectura para tus pensamientos, este proceso es idéntico a lo que ocurre en la naturaleza. Piensa en un árbol y en las ramas que irradian del tronco y se hacen cada vez más finas a medida que se van alejando de él. Si las ramas no estuvieran vinculadas una a otra, si hubiese espacios vacíos entre ellas, no se sostendrían y caerían al suelo. Sin conexión, los mapas mentales y especialmente tu memoria, se desmoronan.

- 6 Traza líneas curvas en lugar de rectas. ¿Por qué? Porque las líneas rectas aburren a tu cerebro. Las líneas curvas y asimétricas son más atractivas y capturan la atención de tus ojos con mayor facilidad.
- 7 Utiliza sólo una palabra clave por línea. ¿Por qué? Porque los núcleos individuales de palabras clave proporcionan a tu mapa mental más flexibilidad y contundencia. Cada palabra o imagen tiene un efecto multiplicador y contiene en sí misma un amplio abanico de asociaciones y conexiones. Cuando utilizas por separado las palabras clave, confiere a cada una más libertad para irradiar nuevas ideas y pensamientos. Las frases apagan este efecto multiplicador. Un mapa mental es como una mano, los dedos irradian del centro por separado, pero trabajan juntos para alcanzar el mismo objetivo. Un mapa mental repleto de frases es como una mano con todos sus dedos rígidamente entablillados. Utiliza imágenes ¿por qué? Porque cada imagen, como la imagen central, vale más que mil palabras. Esto significa que, si utilizas 10 imágenes en un mapa mental, habrás alcanzado, sin casi darte cuenta, la misma elocuencia de 10.000 palabras.

Ilustración 4. Ejemplo de cómo elaborar un mapa mental. Según Buzan (2002).



2.2.3. El resumen como texto cognitivo

Para Eco (2000, citado por Álvarez, 2010), considera el resumen como un arte; algo importante y muy útil, que consiste en saber qué es lo que se puede suprimir y que se aprende haciendo muchos resúmenes, y que enseña a condensar las ideas. En otras palabras, enseña a escribir.

Como bien sabemos para producir un nuevo texto se requiere de habilidades lingüísticas, poniendo en práctica las operaciones cognitivas que consiste en seleccionar las ideas importantes, jerarquizar, organizar, distribuirlas y finalmente la revisión del texto sin perder la coherencia, cohesión y la adecuación. (González, 2003).

Álvarez (2010), define el resumen como una estrategia compleja ya que en ella se emplea operaciones cognitivas y lingüísticas como: elegir, jerarquizar información y organizarla en el nuevo texto, siempre teniendo en cuenta la coherencia y cohesión, para que sea comprendido.

Arnao (2010) planteó que el resumen está ligado al desarrollo de los procesos y estrategias de aprendizaje, con el resumen se evalúa las capacidades de comprensión y producción textual, ya que pone en manifiesto las habilidades de pensamiento (seleccionar, jerarquizar, sintetizar, etc.)

Los autores mencionados, comparten la idea que el resumen, es una estrategia que consiste en seleccionar la información relevante de la irrelevante y jerarquizar las ideas, estas estrategias cognitivas interpretativas se refiere a las operaciones cognitivas como: seleccionar, concretizar, aplicar, revisar, en esta operación cognitiva, implica la evaluación de lo escrito.

2.2.4. La escritura

Entendemos por escritura al sistema gráfico de un idioma que utiliza el ser humano para transmitir alguna información del lenguaje hablado. La escritura es el proceso mediante el cual se produce el texto escrito, lo que significa pensar en el receptor, el mensaje, en la forma en que desea manifestarse quien escribe con la finalidad de lograr un texto escrito.

Avilán (2000, citado por Fons, 2006), manifiesta que la escritura se relaciona con los procesos mentales superiores como: la inteligencia, el pensamiento y el lenguaje. Para una buena redacción es necesario realizar la producción de borradores y luego se redacta el original.

Lennart (2000, citado por Fons, 2006), manifiestan que la escritura estimula el desarrollo cognitivo y lingüístico, ya que hace uso de las habilidades de pensamiento y del lenguaje. Esto contribuye a su desarrollo social.

Entonces podemos decir que la escritura hace visibles nuestros pensamientos, cosa que facilita que reflexionemos y revisemos lo que pensamos. Todos los estudiantes necesitan que en la escuela les ayuden a desarrollar su lenguaje para alcanzar sus habilidades que le permitirán comprenderse a sí mismos y emitir juicios críticos.

Carlino (2002, citado por Arnao, 2015) sustenta que la escritura abarca dos operaciones básicas: la planificación y la revisión. En la primera se realiza antes de la escritura identificando el propósito, el tipo de texto, el lenguaje apropiado y el contexto. Todo esto se tiene en cuenta para después realizar la redacción de las ideas aquí se tiene en cuenta la ortografía. En la segunda operación que es la revisión, aquí se realiza la comparación del texto producido con lo planificado anteriormente. Tener en cuenta la coherencia, cohesión y la adecuación.

Jiménez (2003, citado por Fons, 2006) refiere que la escritura es la capacidad que le compete al hombre, en la que interioriza y reflexiona sobre sí mismo y sobre el mundo que lo rodea.

Para Cassany (2006) expresa que escribir permite aprender de sí mismo y sobre el mundo ya que comunica sus pensamientos a otros. El dominio del código escrito se adquiere en la escuela es allí donde aprendes a leer y escribir. El docente es el encargado de dirigir el proceso empleando diversas estrategias.

En resumen, la escritura es una habilidad que toda persona debe desarrollar para integrarse a la sociedad. Puede entenderse a la escritura como un sistema que, mediante ciertos signos gráficos, permite la materialización de una lengua. Y que conservar la esencia del texto- fuente plasmando los aspectos formales de la lengua escrita.

2.2.5. Enfoques y modelos de la enseñanza de la escritura

Las propuestas de estos modelos han estado dirigidas a describir y explicar, del modo más preciso posible, la actividad de escritura. Los cuales se describen en seguida.

A. Enfoque conductista o gramatical

Díaz y Hernández (2002) manifiestan que existen por lo menos dos variantes de modelo centrado en el producto, lo cual se menciona brevemente a continuación:

- a) Enfoque basado en la enseñanza de la gramática: Este enfoque sostiene que todo estudiante podrá escribir un texto si solo tiene dominio de la ortografía, sintaxis, el léxico y de la morfología de la lengua, incluido la coherencia, cohesión y la adecuación del texto.
- b) Enfoque basado en funciones o enfoque didáctico textual: este enfoque tiene como base la gramática tradicional donde se prioriza las reglas que rigen el buen funcionamiento de una lengua.

Por otro lado, Arnao (2015), sostiene que este modelo se caracteriza porque el aprendizaje se basa en la adquisición de conocimientos específicos y las normas aceptadas socialmente; la enseñanza, en la transmisión de la información, el trabajo mecánico y repetitivo; el foco instruccional está centrado en la información apropiada; y los resultados son cuantitativos (cantidad de información).

Las metodologías que utilizan con mayor énfasis son aquellas relacionadas con la exposición de ideas y el trabajo individual de los alumnos. El estudiante asume un perfil de receptor de conocimiento, lo cual lo convierte automáticamente en un ente pasivo. Su trabajo individual debe responder al pie de la letra a las indicaciones del profesor, cultivándose así valores de obediencia y disciplina, destacables de este modelo.

B. Enfoque cognitivo

Máximos representantes de este enfoque Flower y Hayes (1981), sostienen que, existe un problema retórico al iniciar un escrito, ya que el escritor debe tener en claro para quién o quiénes escribe, o de qué va escribir, los objetivos que debe establecer en su producción.

Bajo un modelo cognitivo Flower y Hayes (1981) constituye el proceso de escribir, basándose en tres componentes principales: el entorno de la tarea, se refiere

la selección de los recursos en que se puede apoyar teniendo en cuenta el destinatario; la memoria a largo plazo, constituye un componente esencial ya que el escritor pone en práctica todo el conocimiento que tiene sobre un tema y por último la memoria de trabajo, aquí el escritor combinan los componentes ya que va planificar, transformar y revisar el texto.

Los modelos cognitivos han puesto de relieve la globalidad del proceso de escritura. A pesar de que las operaciones que se realizan, los conocimientos y habilidades que se requieren son múltiples, todo interactúa durante el proceso de producción, aunque hay en cada momento una operación dominante. Desde este punto de vista la enseñanza de la redacción tendría que partir de la propuesta de actividades globales.

Para Hernández (1998, citado por Cuetos, 2009), la aplicación cognitiva es la más aplicada y en espacio educativo, es allí donde el alumno adquiere el aprendizaje y desarrolla sus habilidades cognitivas, el alumno es el que construye su propio conocimiento.

Desde el planteamiento cognitivo Gallardo (2000, citado por Cuetos, 2009), explica que el aprendizaje es un proceso constructivo y activo, porque el conocimiento que hemos ido adquiriendo o que ya está almacenado al integrarse con el nuevo conocimiento va permitir que se comprenda mejor la información, para la cual podemos emplear estrategias, teniendo como resultado un aprendizaje significativo.

Álvarez (2010) manifiesta que una teoría cognitiva de la elaboración lingüística deberá de contar con un modelo que contemple cómo se comprenden, almacenan, reproducen y producen las unidades más complejas, como los textos; tal modelo ha de dar cuenta de cómo funciona el sistema como un todo, en el cual se pongan de manifiesto las inferencias que el lector deba hacer durante la comprensión del texto.

Finalizando Arnao (2015) manifiesta que el estudiante en este modelo es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje. Es un agente activo, constructor y autónomo, ya que conoce sus propios procesos cognitivos. Siendo capaz de moldear el nuevo aprendizaje partiendo del conocimiento previo.

C. Enfoque sociocultural

Para Arnao (2015) considera que es la interacción social, en relación con el otro, en el interaprendizaje, colectivo y colaborativo, que se adquiere y da sentido a una lengua, a sus significados y representaciones. Esto la diferencia de las teorías conductistas que consideraban que el aprendizaje de las lenguas se lograba a través de la repetición, imitación y refuerzo de saberes fonológicos, morfológicos y sintácticos.

Este enfoque revela los nexos entre la cognición, el discurso y la sociedad; mejor aún el lenguaje es un mecanismo de mediación semiótica que interviene decisivamente en los procesos de cognición, de construcción del pensamiento, así como en los de socialización del individuo. Se orienta al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes, y su aplicación debe contribuir a que ellos adquieran modos de actuación y estrategias para la comprensión, producción y socialización de discursos en diferentes contextos y situaciones sociales de comunicación.

D. Enfoque comunicativo

Lennart (2000, citado por Fons, 2006), manifiesta que el objetivo principal de este modelo es indicar la complejidad del proceso de escritura y hacer hincapié en que la escritura constituye una actividad de resolución de problemas con múltiples facetas que no pueden dividirse en momentos estáticos y delimitados cronológicamente.

Los autores López y Sánchez (2001, citado por Cuetos y Ruano, 2004) manifiestan que el enfoque comunicativo parte del uso del lenguaje como medio para comunicarse de manera oral o escrita. En este enfoque se centra en la representación del mundo como capacidad de comunicar por medio del empleo de la lengua escrita.

Para Mendoza (2006, citado por Cuetos y Ruano, 2004) sostiene que el enfoque comunicativo es el enlace entre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Este enfoque se compone por un conjunto de subsistemas como: El fonológico, que tiene que ver con la estructura sonora del lenguaje. El grafémico, que es la representación de las letras. El fonémico- grafémico, es la relación entre la manera de pronunciar y

escribir. El sintáctico, que tiene que ver con el uso de las reglas que rigen la relación de las palabras con el discurso escrito. El semántico, todo lo referente con los significados en la expresión de un mensaje. Y por último tenemos a la pragmática, es el uso del lenguaje en determinado contexto.

Desde este enfoque, cambian las prácticas pedagógicas docentes, cambian el rol Docente-discente, pasando de ser unidireccional, para volverse bidireccional; es decir, tiempo atrás, quien impartía el conocimiento en el aula de clases era el docente, por ser la persona más conocía del tema. Ahora, desde el enfoque comunicativo, se trata de facilitar el desarrollo de la competencia comunicativa en el estudiante.

Y finalmente Arnao (2015) afirma que el modelo comunicativo o pragmático de la enseñanza de la lengua, enfatiza en la interacción profesor – alumno, en la producción de textos en los procesos culturales y de conocimiento, acciones comunicativas y condiciones de intercambio de discursos.

E. Enfoque mixto

Arnao (2015) plantea un modelo basado en la formación por competencias. Este modelo ha ido reemplazando el modelo de formación por contenidos. Este enfoque pretende dar nuevas direcciones sobre el para qué enseñar, qué enseñar, cómo enseñar, cómo aprender y cómo evaluar, partiendo del contexto cultural y educativo del estudiante. El enfoque se centra en la enseñanza del docente en la investigación, desarrollando su competencia comunicativa, los procesos de comprensión y producción. Ya que la investigación o la competencia investigativa permite planear nuevas estrategias de solución de problemas que se encuentra en su entorno social. También hay que tener en cuenta la competencia tecnológica, ya que es una herramienta de información y comunicación, que es parte de nuestro proceso de enseñanza aprendizaje. Este modelo por competencias, forma de manera integral al estudiante, logrando alcanzar el aprendizaje significativo.

2.2.6. Producción de textos

Díaz y Hernández (2002) y Pérez (2005) definen a la producción de texto como un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, etc.) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados. Esto quiere decir que para producir un texto empleamos estrategias para expresar lo que pienso, siento o deseo transmitir, por medio de escrito. Para ello debemos tener en claro las reglas ortográficas, el léxico, la coherencia, cohesión y la adecuación del texto. En este proceso complejo el docente se convierte en un apoyo para el docente guiando el proceso utilizando las estrategias para producir el nuevo texto.

Cassany (2006), afirma que el buen escritor primero realiza un esquema, planifica lo que va a escribir, a quién estará dirigido, y eso lo realiza en un borrador. Después ese borrador será corregido y por último redacta el texto final. Y para ello propone tres etapas básicas: pre- escritura, escritura y re- escritura.

A. Pre-escritura

Lo primero que se debe hacer es tener conocimiento de lo que se pretende escribir, seguido a quién estará dirigida la producción, que estrategias emplearé, que habilidades cognitivas pondré de manifiesto.

B. Escritura

Aquí se prepara un esbozo de lo que se va escribir, centrar las ideas que se tienen, y desarrollarlas, tener en cuenta la ortografía, la coherencia y adecuación. Si hubiera alguna duda de la redacción hay que marcar y seguir escribiendo.

C. Re-escritura

Aquí vamos a revisar el escrito y luego se hará la corrección y se rehace el nuevo texto. Podemos utilizar un diccionario si se sigue dudando de algunas palabras.

Asimismo, para el Diseño Curricular Nacional (2014) la producción escrita consta de tres momentos básicos: uno de reflexión y planificación, otro de redacción, en el que se da forma a lo que se piensa y, por último, uno de revisión y edición. La producción de textos es la capacidad de escribir, es decir, producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que reales de comunicación, que responden a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión de la tipología textual para la debida comprensión de sus estructuras y significados y el uso de normativa-ortográfica y gramática. En este proceso es clave la escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante requiriendo el acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo.

También Cassany (2004, citado en el Diseño Curricular Nacional, 2014), infiere que, en esta etapa de producción se presentan una serie de procesos que el escritor ejecuta las siguientes operaciones: identificar el propósito del escrito, a quién va dirigido el texto, qué recurso emplearé, luego redactar tu primer borrador cumpliendo mi propósito. Seguido de la revisión del texto para detectar errores y mejorar. Y por último la edición, es el momento de la versión final del texto; se elimina lo que no es esencial, se le da el formato y la presentación más adecuados.

2.2.7. El texto expositivo

Al hablar de texto, nos tenemos que situar ante una unidad básicamente comunicativa, aunque posea, además características de unidad o nivel lingüístico. Su condición de unidad comunicativa nos lleva a sostener que cuando nos comunicamos con alguien, no lo hacemos con una sucesión de frases inconexas, sino que procuramos que estas frases giren en torno a un tema específico que es en ese momento el objeto de interés entre los comunicantes. También podemos, afirmar que el texto es una unidad de carácter social, debido a su naturaleza lingüística comunicativa, producto de la actividad verbal humana.

Chueca (2003) sostiene que el texto es una unidad de la lengua en uso dentro de un contexto de situación. Nombra al texto como una unidad semántica, eso significa que

todo él completa un significado específico, dado por la intencionalidad del emisor y por el contexto de emisión, por lo tanto: es un producto verbal (oral o escrito); es la unidad mínima con plenitud de sentido, que establece mediante procedimientos de negociación entre emisor y receptor, y que se mantiene en una línea de continuidad de principio a fin del texto. Así no se transforma en texto dentro de una situación, por ejemplo: un sujeto A pretende acometer una acción riesgosa, mientras un sujeto B le observa; sin diálogo previo, B le dice no. La situación es el contexto del enunciado y fácilmente se pueden inferir los datos elididos, conformando la oración: A, no hagas eso.

De otro lado, Muñoz (2012) sostiene que el objetivo principal del texto expositivo no es defender una tesis, sino exponer informaciones de manera más explicativa que muchas veces se combina con argumentos. Y muchos de estos textos se encuentran en la escritura de los resúmenes, reseñas, comentarios de texto, de igual forma de manera oral como conferencias, discursos académicos.

Y finalizando Arnao (2015) define como el conjunto de elementos lingüísticos organizados según reglas de construcción; dicho de otro modo, a “nivel construccional” el texto es el tejido (vocablo latino *textum*= *textura*) que sostiene y da forma a nivel “nivel discursivo” a los enunciados y discursos. Desde una perspectiva comunicativa y pragmática, es la estructura idiomática organizada que comunica determinado tipo de información de la cual poseemos una experiencia inmediata en el plano comunicativo. Constituye la unidad mínima de comunicación y de interacción social por ser un elemento fundamental de intercambio lingüístico a través del cual se manifiestan mensajes y actos de habla. Como objeto complejo, el texto no puede quedar reducido a estas. Esta afirmación tiene importantes implicaciones teóricas y metodológicas. A continuación, se presenta las principales propiedades del texto.

A. Intención comunicativa

Todo documento escrito parte de un propósito comunicativo, como proporcionar o solicitar información, relatar un hecho real o ficticio, influir en los demás, hacer una actividad entre otros.

Chávez (2012) sostiene que todo texto posee sentido completo, esto quiere decir, que el escrito contiene la información suficiente para que el lector comprenda el propósito por el cual fue escrito.

B. Unidad temática

Hace referencia a la existencia de una idea central e ideas secundarias que estén relacionadas para transmitir la información previamente establecida. Estas ideas deben ser tan informativas como sean necesarias para cumplir con los objetivos de la comunicación.

Chávez (2012) sostiene que un texto escrito debe desarrollar convenientemente la idea central en el párrafo o tema, es decir, las ideas secundarias deben girar en torno a la principal. Evitando la información irrelevante y redundante.

C. Coherencia

Chueca (2003) sostiene que es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la que una serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios que complementan a los primeros.

Podemos afirmar que la coherencia es el resultado y el proceso en sí mismo de la cohesión dentro de un texto (en su definición más amplia), ya que mediante la unión de las mínimas unidades de significado morfosintáctico con: intencionalidad comunicativa (en relación directa con la recepción que del mensaje haga el destinatario), recursos sintácticos (mecanismos de cohesión: nexos gramaticales, correferencias, etc.) y un contexto.

Para Louwerse (2004) manifiesta que un texto indica falta de coherencia cuando el texto es reiterativo, contradictorio en su estructura y no es deductivo o inductivo.

Chinga (2012) afirma que es la unidad semántica que selecciona la información relevante e irrelevante, mantiene la unidad y organiza la estructura comunicativa de una manera específica.

D. Cohesión

Chinga (2012) sostiene que hace referencia a la estructura sintáctica del texto. Donde las unidades lingüísticas se relacionan entre sí, a través de un mecanismo de concordancia. Es decir, seleccionar y combinar palabras para construir oraciones y párrafos.

a) Referencia

Álvarez (2010) afirma que es la relación que se establece entre un elemento del texto y algún otro elemento, con la que el segundo apunta a la existencia de un segundo. Se distinguen dos tipos de referencia: endofórica y exofórica, dependiendo de si el referente se encuentra dentro o fuera del texto mismo. A su vez, la referencia endofórica puede ser anafórica (si el elemento que presupone de un elemento anterior en el contexto lingüístico o co- texto) o anafórica, si el elemento que presupone precede al elemento presupuesto.

b) Sustitución

Chueca (2003) consiste en la sustitución de un elemento por otro e implica un contraste con el referente. La cohesión, en este caso, recae en una continuidad en el contexto de contraste.

c) Elipsis

Continuando con el autor Chueca (2003) define como la forma de sustitución en la cual el ítem es reemplazado por nada, o simplemente como “sustitución por cero”. Tal como en la sustitución, subyace el principio de continuidad en el entorno de contraste.

d) Conjunción

García (2005), infiere que las conjunciones son consideradas como una parte del discurso que enlazan dos palabras, frases o cláusulas.

D) Cohesión léxica

Según García (2005), sostiene es el efecto producido por el vocabulario usado en un texto, este tipo de cohesión posee ciertos objetivos que son: evitar que se originen la redundancia, aprender nuevo vocabulario sin emplear un diccionario.

El autor Louwerse (2004) aplica el término cohesión para las indicaciones textuales a partir de las que debería construirse una representación coherente, es decir, es un rasgo del texto a través de cual se desvela el significado del mismo. Entonces, la cohesión es una propiedad del texto, inherente a la coherencia y reflejada en las pistas que el autor da para comprender el mensaje; estas pistas están dadas por la abundancia o carencia deliberada en el empleo de los conectores, sin embargo, puede presentarse o no de acuerdo a la naturaleza del destinatario al que va dirigido el mensaje, de este modo, un lector poco avezado requerirá una mayor cantidad de conectores textuales para comprender la totalidad del mensaje, mientras uno más experimentado inferirá si los datos se concatenan mediante conexiones de tipo referencial, temporal, espacial, causal o aditiva.

Chueca (2003) señala que la cohesión léxica abarca dos aspectos diferentes, pero relacionados de alguna manera a los que Halliday y Hasan denominan reiteración y colocación. Consistiendo el primero en la repetición de un lexema o aparición de un sinónimo o cuasi- sinónimo en el contexto de referencia. La colocación se refiere a la asociación de unidades léxicas que suelen ocurrir juntos de manera regular. La aparición de conectores expresa las relaciones semánticas entre las oraciones: relaciones lógico-temporales, lógico- causales, de concesión, de finalidad, de restricción, de ubicación, de orden, de progresión. Es una de las estrategias de cohesión más ricas que posee la lengua.

Para Cassany (2004), afirma que es un concepto pragmático que designa el grado de adaptación del discurso a su situación comunicativa. La persona escritora cuando produce su composición selecciona el tipo de lenguaje (académico, familiar o vulgar) que va a utilizar, los criterios para hacerlo son: a) el contexto donde va a circular la composición, b) el grupo social que va leer el texto y c) la funcionalidad del escrito, por ejemplo, un texto del género literario no cumple la misma función de uno explicativo, por lo general el primero es para entretener y el segundo para profundizar los conocimientos de la ciencia, incluye en la adecuación el punto de vista adaptado por la persona escritora (Citado por el Diseño Curricular Nacional, 2014, 39)

El texto expositivo se analizan, partiendo de la concepción como aquel texto escrito en prosa en el cual el autor nos transmite alguna información, es también explicativo, a medida que el autor brinda la explicación necesaria, para que le permita al lector comprender la información dada.

Álvarez (2010) define al texto expositivo como un tipo de discurso cuyo objetivo es el ofrecer un tema cualquiera al receptor de una manera clara y ordenada lo cual requiere de un conocimiento global de la cuestión que se pretende explicar y exige un desarrollo progresivo y articulado de las ideas que contribuyen a su manifestación.

Arbeláez (2007), sostiene que este tipo de textos transmiten una información nueva y explican nuevos temas: tiene como objetivo principal expresar información o ideas con la intención de mostrar y de explicar o hacer más comprensibles dichas informaciones. Los textos expositivos son autónomos con relación al contexto de producción, en cuanto supone en el emisor un saber previamente elaborado y además se construye como un conjunto organizado de hechos, representaciones conceptuales, fenómenos o relaciones que se pretende presentar, justificar, probar o valorar.

En la Enciclopedia de conocimientos fundamentales (2010) define al texto expositivo como el texto escolar por excelencia; a lo largo de la vida, en particular de la vida académica, se está en contacto permanente con este tipo textual que tiene como propósito fundamental transmitir información y explicar nuevos temas; es decir, el texto expositivo transmite información o ideas con la intención de mostrar, explicar o hacer comprensible algo. En síntesis, el propósito del texto expositivo es hacer comprender

una información, un tema, un concepto. Para que algo sea comprensible tiene que ser mentalmente representable.

Si bien la función primordial consiste en transmitir información, el texto expositivo no se limita sólo a proporcionar datos, sino que agrega a éstos explicaciones; describe o ilustra con ejemplos o analogías una determinada información con la finalidad de reelaborar el conocimiento. En un texto expositivo son importantes dos aspectos: el texto y su clasificación a partir de las teorías verbales que permiten que los lectores se fijen en: su estructura informativa. Cómo se ordena el contenido de lo que se dice, de lo particular a lo general o viceversa. El tema del que se trata y que se desplegará en campos semánticos. Es decir, se notará la progresión del tema básicamente con una serie de conceptos relacionados entre sí.

Sáenz (2003) al hablar de texto expositivo se hace referencia a la presentación de la información objetiva, en la que difunden conocimientos sobre un tema en particular; por ello se emplean gran cantidad de términos técnicos o científicos, ya que se trata de información novedosa desconocida por el lector.

Arbeláez (2007) expone algunas características que deben presentar los textos expositivos: permiten al alumno avanzar según su propio ritmo, facilitan una retroalimentación inmediata, promueven la transferencia del aprendizaje a situaciones fuera del aula, son flexibles, ya que se adaptan a las necesidades e interés de la población.

Carvajal (2000) manifiesta que los textos expositivos, por su función informativa y explicativa, proporcionan al lector, los medios para comprender un acontecimiento, un fenómeno o un proceso por medio de las preguntas: qué, cómo, cuál. De allí que estos textos se caracterizan por el predominio de la función referencial o informativa, el privilegio de la tercera persona y del registro formal, el uso abundante de expresiones objetivas y términos técnicos o científicos y el empleo de claves explícitas para guiar al lector (títulos, capítulos, subtítulos, introducciones).

En cuanto a los tipos de textos expositivos Sáenz (2003) la clasifica de la siguiente manera:

- *Expositivos – Descriptivo*: se caracteriza por contener información sobre un tema o aspecto del mismo, pretende que el lector obtenga la mayor cantidad de elementos que se haga una imagen de la realidad.
- *Expositivos – Causal*: presenta una serie de conceptos que están estructurados según causa- efecto, ya sea explícita o implícita
- *Expositivo de resolución de problemas*: en este tipo el texto anterior, tiene marcas textuales que guían la lectura, pero su complejidad se centra en la relación de palabras e ideas y la complejidad teórica del problema planteado.
- *Expositivo – comparativo*: se presenta como una serie de semejanza o diferencias entre ideas, situaciones o seres.
- *Expositivo proceso o secuencia*: en este tipo de texto expositivo se muestran como una serie de pasos o hechos conectados en el tiempo sin omitir un solo para que no se pierda el sentido del proceso que describe.

2.2.8 El resumen como texto cognitivo

El resumen es un nuevo texto reducido del texto principal se podría decir, este nuevo texto deberá contener toda la información relevante de manera que el lector sepa en forma breve lo que trata el texto. Por su parte Arbeláez (2007), sostiene que es muy beneficioso por que estimula la capacidad de síntesis y mejora la escritura ya que se requiere de estrategias que son utilizadas en el resumen.

Asimismo, la organización lógica del pensamiento que requiere la escritura es el mejor método para profundizar en la comprensión. Por eso nunca hay que limitarse a copiar fragmentos. Tenemos que escribir con nuestras propias palabras después de reflexionar. El objetivo específico de los resúmenes es la representación sintética y objetiva de lo leído o escuchado.

En síntesis, el valor fundamental del resumen es la economía, es decir, la capacidad de recoger mucha información en pocas palabras. Cuando se supera cierto límite en la proporción texto – resumen, la operación pasa de ser un resumen a ser otra cosa (una paráfrasis, una explicación, una descripción, etc.). Afirmamos entonces que

el resumen debe recoger todos los datos importantes del texto, con precisión, claridad y sencillez. En pocas palabras evitando repeticiones, redundancias, explicaciones, afirmaciones innecesarias y, particularmente, referencias a la actividad que se está realizando (“este texto dice”, “el texto que vamos a comentar”, “el autor de este texto”). En cuanto Alvarado (2000) clasifica los tipos de resúmenes de la siguiente manera:

- *Resumen informativo*: es el que sintetiza el contenido de un texto.
- *Resumen descriptivo*: explica la estructura del escrito, así como las partes fundamentales que lo componen, las fuentes y el estilo que sigue.
- *Abstract*: Es un tipo de resumen que encabeza los artículos científicos. Generalmente sintetiza las aportaciones más destacadas del artículo: tema, metodología y resultados.
- *Síntesis*: Resume diversos textos que tratan un mismo tema o varios temas relacionadas.

El autor Day (2005) manifiesta que las reglas que anteceden se aplican a los resúmenes utilizados en las revistas primarias y, a menudo sin ningún cambio, en los servicios secundarios (Chemical Abstract y otros semejantes). Este tipo de resumen se califica a menudo de informativo, y tiene por objeto condensar el artículo. Debe exponer brevemente el problema, el método utilizado para estudiarlo y los principales datos y conclusiones. A menudo, el resumen hace innecesario leer todo el trabajo; sin esos resúmenes, los científicos no podrían mantenerse al día en los campos de investigación activa. Este es el tipo de resumen que se utiliza hoy como “encabezamiento” en la mayoría de las revistas. Otro tipo corriente de resumen es el indicativo (llamado a veces descriptivo). Este tiene por objeto indicar el tema del artículo, lo cual permite a los posibles lectores decidir si quieren leerlo. Sin embargo, por su carácter descriptivo y no sustantivo rara vez puede sustituir al trabajo completo. Por ello, los resúmenes de los artículos de investigación no deben ser indicativos; en cambio, pueden serlo en otros tipos de publicaciones (artículos de revisión, comunicaciones a conferencias, informes oficiales, etc.). Esta clase de resúmenes suelen ser de gran utilidad para los bibliotecarios.

Por otro lado, Arbeláez (2007) sostiene que el resumen presenta los siguientes tipos:

1. *El abstract*: Es un documento que se publica en revistas especializadas se presentan formalmente con una síntesis temática breve o abstract. Este tipo de texto conserva las características de resumen y enfatiza en el propósito del autor, los objetivos, la metodología, el plan temático que se desarrollará y la mención de los conceptos básicos desde los cuales se presenta la propuesta. Articula las ideas fundamentales y el planteamiento central del autor, preferiblemente en un solo párrafo. Su extensión varía de acuerdo con la complejidad y amplitud del texto base (entre 150 y 400 palabras, aproximadamente). El abstract se redacta en el idioma original del documento y en inglés. En español se denomina resumen. Al finalizar el resumen, se incluyen los descriptores (palabras y conceptos clave), útiles para guiar al lector y para facilitar la ubicación del documento en los motores de búsqueda, si éste se publica en medio electrónico. Su estilo es directo y claro, sin valoraciones subjetivas ni perífrasis. Se redacta con oraciones cortas, separadas por punto seguido y sin subordinaciones innecesarias. Se utilizan los signos de puntuación básicos (punto, coma, dos puntos y punto y coma). Se evitan otros signos como las comillas, el asterisco, los guiones y los puntos suspensivos. La traducción debe ser fiel al resumen original y conservar las normas del inglés estándar. Es importante tener en cuenta que un abstract proviene de una investigación o de los adelantos en los resultados de la misma. Se debe evitar el término para hablar de los resúmenes en general.
2. *La síntesis analítica (Resumen analítico)*: Es un tipo de texto académico de amplia difusión. Se elabora cuando, además de presentar las ideas fundamentales, es necesario que el lector reconstruya ese conocimiento y a partir de él haga nuevas elaboraciones y presente sus puntos de vista de manera equilibrada y siempre conservando la línea temática del original. Si se escribe como texto continuo, no hay un lugar exacto para la presentación de dichas elaboraciones personales. Estas pueden ir a la par con las ideas base del original.

El Manual de estilo de publicaciones de American Psychological Association APA (2018) nos brinda una definición de las clases de resúmenes, pero ofrece una

caracterización bastante útil de las diferentes estructuras según el tipo de texto, por ejemplo: el resumen para un artículo teórico, de revisión de tema, reseña o recensión (que constituyen evaluaciones críticas de material publicado), debe describir: el tema en una sola oración, el objetivo o tesis, las fuentes utilizadas y conclusiones. El resumen para un artículo metodológico (en el cual se presentan metodologías nuevas, discusiones o modificaciones a métodos existentes), incluye: el tipo de método que se propone, se evalúa o discute, las características del método, el rango de aplicación del método y el comportamiento del método. El resumen para un artículo estudio de caso (en el que se describe material obtenido al trabajar con un individuo, organización o situación, para describir un problema o indicar cómo resolverlo), incluye: el sujeto y sus características, la naturaleza del problema o solución mediante la ilustración del ejemplo de caso, las preguntas que surgen en relación con la investigación o fundamentación teórica adicional (p.25)

Respecto a la elaboración del resumen, saber seleccionar la información relevante de un texto o tema, implica una serie de operaciones a seguir, las cuales permiten alcanzar el significado global, es decir la idea principal. De acuerdo con (Van Dijk, 1979 citado por Álvarez, 2010), estas operaciones se dividen en tres y reciben el nombre de macrorreglas. A continuación, enunciamos y caracterizamos brevemente cada una de las macrorreglas. La macrorregla más general es la de supresión que consiste, ni más ni menos que, en abandonar determinada información, ateniéndonos al doble carácter reductivo y a la vez constructivo de dichas macrorreglas. La segunda macrorregla, también se omite cierta cantidad de información, pero aquí, la relación entre las series de proposiciones, se da más claramente. Pueden omitirse proposiciones que son condiciones, parte integrante, presuposiciones o consecuencias de otra proposición no omitida. En esta macrorregla la información omitida puede recuperarse de manera reducida. Y por último la tercera macrorregla, para la reducción de información se denomina de construcción o integración de información.

En tanto Alvarado (2000) manifiesta que de esta manera se elabora un resumen: Analiza un contexto: ¿Que característica presenta el texto original?, ¿Para quién es el resumen?, ¿Qué se pretende hacer con el resumen? ¿Qué voy a hacer después con él?; verifica tu comprensión del original y selecciona los datos: ¿Cuál es el mensaje o su

significado esencial?, ¿Cuáles son las ideas o los puntos fundamentales del texto?, ¿Qué datos del original deben incluirse en la reducción, de acuerdo con el objetivo final del resumen?, ¿Qué estructura tiene el texto?, ¿Cuál es el esquema del texto?, ¿Cómo estructurarán los datos en el resumen? (reglas a seguir). Convirtiendo esto en un texto, redactando el resumen, de acuerdo con los objetivos marcados en la fase inicial del análisis del contexto y aplicando las diversas reglas de reducción (omisión, generalización, construcción).

Arbeláez (2007) sostiene que el proceso de elaboración del resumen se debe seguir los siguientes pasos: documentación, lectura y relectura del texto base; planeación, identificación y extracción de información relevante a través de diferentes estrategias: Subrayado, resaltado, elaboración de glosas y comentarios a lado del texto, elaboración de esquemas, fichas, etc.; textualización, elaboración de una versión preliminar del resumen. Es necesario aclarar que incluso en los resúmenes es importante hacer mención de la autoría de un escritor. En el título del resumen se puede hacer expresa dicha autoría. Por ejemplo: “Resumen del texto Curso de Sintaxis de Ferdinand de Saussure”, o al iniciar el resumen se puede precisar. “El lingüista Ferdinand de Saussure, en su texto Curso de Sintaxis, plantea que...”; adecuación, revisión del lenguaje usado para garantizar que exprese las ideas del autor; revisión, en primer lugar, corrección necesaria para garantizar la coherencia y la cohesión, en segundo lugar, constatación de que no se ha omitido información relevante o incluido aquella que es secundaria y, por último, verificación de que se conserve el estilo del texto; reescritura, elaboración de la versión final. Van Dijk (1998) considera que los lectores aplican, mientras leen, unas macrorreglas para simplificar la información semántica: supresión, generalización y construcción; la supresión u omisión, nos permite eliminar la información accidental, irrelevante o redundante. Así, suprimimos detalles, ejemplos, repeticiones y toda la información que resulte innecesaria para la comprensión global del texto; la generalización, mediante una combinación de categorías agrupadoras, nos proporciona criterios para reunir varios enunciados empleamos palabras que designan el conjunto; la construcción nos conduce a la elaboración final del texto. Si bien no es una transcripción literal de las ideas del autor, debe mantener los planteamientos y la esencia del texto.

Al hablar de la evaluación del resumen, si, como sabemos, la medición y calificación es consecuencia lógica de la enseñanza y el aprendizaje dentro de nuestro sistema escolar y universitario, entonces se hace imprescindible encontrar medios que faciliten al profesor juzgar el trabajo de sus estudiantes dentro del aula y, en muchos casos, dar una puntuación al producto de tal trabajo. Aunque hemos encontrado algunas propuestas para la evaluación del resumen, no parece haber ejemplos de guías demostrada validez y fiabilidad especialmente diseñadas para su aplicación dentro del aula o con la suficiente repercusión dentro del ámbito académico. Se recomienda utilizar un instrumento de parámetros mínimos que le permita al maestro ser más objetivo con la evaluación y que, así mismo, le permita al estudiante realizar autorrevisión antes de presentarle el documento al docente.

Arbeláez (2007) sugiere los siguientes criterios de evaluación:

- El texto refleja capacidad de síntesis, es fiel a los planteamientos del autor y demuestra la lectura total del documento.
- El texto da cuenta del planteamiento central del autor y de las ideas clave, dándole el respectivo crédito.
- Es claro el proceso de pensamiento, sigue un hilo conductor y se percibe conexión lógica entre tema, idea global e ideas clave.
- El texto refleja planeación y seguimiento del proceso de escritura (documentación, planeación, textualización, adecuación, revisión y reescritura).
- El uso que se hace de los signos de puntuación favorece la coherencia y la cohesión de las oraciones.
- En su estructura, los párrafos desarrollan una idea principal que se sustentan con ideas de apoyo coherentes y responden a intenciones comunicativas concretas.
- Refleja la revisión cuidadosa de la ortografía literal y de la acentual.
- Utiliza adecuadamente los conectores y los recursos de cohesión.
- Se acude a recursos de sustitución para evitar repeticiones.

- Hay correspondencia entre los términos utilizados y los conceptos expresados.

Con lo anterior, Camps (2003) ostenta que la capacidad de resumir las ideas de un tema es una habilidad de gran interés para el aprendizaje escolar por lo que no se debe reducir a solo adquirir una técnica de estudio, sino más bien, un proceso cognitivo. Dicha habilidad requiere la identificación de las ideas principales en el tema o texto para después hacer una jerarquización de la información contenida en él, comunicando las ideas de manera clara, precisa y ágil, sin involucrarse en opiniones de índole personal, ya que la finalidad última de resumir, es la de facilitar la comprensión de lo que se aprende a través de la organización de las ideas principales con la ayuda de información más relevante del contenido.

2.2.9. Diseño y validación de un instrumento

El concepto de validez ha ido evolucionando a la vez que el conocimiento sobre los instrumentos de evaluación y medición de actitudes. Así, comienza desde la propuesta de Cureton (1950, citado por Abreu, 2012), que sostiene que la validez mide lo que tiene que medir. Es decir, cuan capaz es el instrumento para medir los rasgos para la que se ha diseñado.

Kane (2001, citado por Ruay, 2015) manifiesta que la evolución del concepto de validez se refiere a la validez basada en contenido, describe la validez de contenido como evidencia que apoya la idea de relevancia para el dominio junto a la representatividad del instrumento, pero tiene un rol limitado en validación, ya que no proporciona una evidencia directa.

En una investigación científica, los instrumentos de medición deben cumplir con condiciones mínimas de validez y confiabilidad. Según Ruiz (1998, citado por Guerra y Guevara, 2013), la validez, en términos generales, se “refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. Al respecto señala que la validez es un concepto del cual puede obtenerse evidencias relacionadas con: el contenido, el criterio y el constructo. En este contexto, es preciso clarificar que, en la presente validación, no se busca la validez total, sino llevar a cabo un proceso de carácter exploratorio, que incluya la validez de contenido.

El concepto de validez ha ido sufriendo transformaciones a lo largo del tiempo. Tradicionalmente, la validez de un instrumento se ha entendido como hasta qué punto el instrumento, efectivamente mide lo que sus autores declaran que miden. Cohen (Manion y Morrison, 2000, citado por Covacevich, 2014) han considerado que la validez no es un juicio, basado en evidencia, sobre qué tan apropiadas son las inferencias realizadas o acciones implementadas a partir de los puntajes de una prueba en un determinado contexto. La validación puede ser vista como el desarrollo de un argumento de validez sólido para los usos propuestos de los puntajes de un instrumento y su relevancia para el uso propuesto.

En cuánto Kerlinger y lee (2000, citado por Arnao, 2015) sostienen que la validez es un concepto del cual puede obtenerse evidencias relacionadas con: el contenido, el criterio y el constructo. La validez de contenido es el grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide; es decir, es el grado en el que la medición representa al concepto o variable medida, en este caso evaluar el resumen como estrategia cognitiva interpretativa, y se puede hacer a través del juicio de expertos. La validez de criterio establece la validez de un instrumento de medición al comparar sus resultados con los del algún criterio externo que pretende medir lo mismo y se realiza a través del coeficiente de contingencias, Spearman–Brow, Pearson, alfa de Cronbach y la Técnica Aiken.

A. Validez de contenido

Argibay (2006, citado por Guerra y Guevara, 2013) al analizar la validez de contenido, lo que se realiza es evaluar si los ítems son apreciables, es decir, los expertos emiten sus juicios sobre la pertinencia y la relevancia del contenido de cada ítem del instrumento de lo que se pretende medir.

B. Validez de criterio

Argibay (2006, citado por Guerra y Guevara, 2013), manifiesta que no solo se mida de manera adecuada un constructo, sino de relacionar las puntuaciones del instrumento con otras variables (criterio) La validez de criterio no es útil especialmente cuando deseamos

hacer inferencias a partir de los puntajes que se obtienen en el test respecto de alguna otra variable de interés.

C. Validez de constructo

Alfaro y Montero (2013, citado por Soriano, 2014), muestran que “la validación de un instrumento no es un proceso acabado sino constante, al igual que todo proceso de la ciencia moderna, exige continuas comprobaciones empíricas. La validez no es un rasgo dicotómico, sino de grado, es decir que no se puede afirmar de la prueba es válida, sino que se puede afirmar de la prueba presenta ciertos grados de validez para ciertos usos concretos y determinadas poblaciones”

En cuanto el proceso de elaboración de los instrumentos se hizo siguiendo la secuencia que se ostenta a continuación:

- Revisión bibliográfica.
- Definición de las dos variables (validación de un instrumento de evaluación y el resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos)
- Formulación de ítems.
- Juicio de expertos sobre instrumentos.
- Aplicación de piloto a estudiante de primer grado de secundaria.
- Análisis de los resultados de instrumentos piloto.

2.2.9.1. Confiabilidad

Para Haertel (2006, citado por Serrano, 2014), sostiene que la confiabilidad se debe establecer en contexto y procesos evaluativos, ya que la confiabilidad remite a la variación entre una medición y otra estadísticamente hablando.

Cohen y Swerdlik (2009, citado por Covacevich, 2014), aluden que la confiabilidad se refiere al grado de error que pueda establecerse en la medida. Un test

confiable entrega resultados consistentes a lo largo del tiempo. Por ejemplo, estudiantes con el mismo nivel de comprensión lectora que toman un test de comprensión lectora tendrán puntajes similares o idénticos, sin importar cuándo lo tomen, asumiendo que su nivel de comprensión lectora no ha variado.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque de esta investigación es cuantitativo porque se ha realizado una medición de la variable el resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos en los alumnos de primer grado de secundaria. El tipo de investigación según Hernández, Fernández y Baptista (2014) es descriptivo porque pretende “medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren” (p. 80). Es decir, solo selecciona “las principales características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de dicho objeto” (Bernal, 2006, p. 84).

En este sentido, pertenece al diseño no experimental, ya que se trata de un estudio en que no se manipula deliberadamente la variable a medir y solo se observa a las unidades de análisis en su situación natural para luego analizarlos Hernández, Fernández y Baptista (2010). Siguiendo a estos mismos autores el tipo de diseño no experimental es el transversal descriptivo, pues el propósito es ver “la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variable en una población” (p.152).

En este tipo de diseño se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito esencial es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Pueden abarcar varios grupos o subgrupos de personas, objetos o indicadores.

G_1, G_2, G_3 : O_1, O_2, O_3 ----- X_1, X_2, X_3

Donde:

G_1, G_2, G_3 : Grupos de observación
 O_1, O_2, O_3 : Observaciones
 X_1, X_2, X_3 : Características observadas

La lectura se realizó a tres grupos de estudiantes de primer grado de secundaria en diferentes instituciones. La población son los estudiantes del primer grado de tres Instituciones Educativas: “Internacional Jeshua” de Tumán, “Juan Pablo II College” de Chongoyape y “Cristo Rey” de José Leonardo Ortiz. A continuación, se describe en el cuadro siguiente la distribución de estudiantes.

Tabla 1

Distribución de la población

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	N° ESTUDIANTES
“INTERNACIONAL JESHUA”	13 estudiantes
“JUAN PABLO II COLLEGE”	15 estudiantes
“CRISTO REY”	76 estudiantes
TOTAL	103 estudiantes

Tabla 2

Muestra del estudio.

Edad en años	Sexo		Total de estudiantes
	M	F	
Internacional Jeshua			
11	5	5	10
12	1	1	2
Total	6	6	12
Juan Pablo II College			
11	10	2	12
12	2	2	4
Total	12	4	16
Cristo Rey			
11	22	28	50
12	16	6	22
13	4		4
Total	42	34	76

Fuente: Nómima de matrícula de las instituciones educativas.

De este modo se plantearon las variables; validación de un instrumento de evaluación como variable uno y la dos, el resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos.

La organización de las mismas se organiza en la tabla siguiente:

Tabla 3

Matriz de operacionalización

VARIABLES	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	ESCALA DE MEDICIÓN
VI <i>Validación de un instrumento de evaluación</i>	Validez (Precisión)	Constructo	01. Construcción del instrumento 02. Análisis factorial 03. Análisis de covarianza	Formato de evaluación de jueces	(1) Deficiente o Insuficiente (2) Malo (3) Regular o medianamente suficiente (4) Bueno o Suficiente (5) Excelente o Notable
		Contenido	04. Validez de respuesta 05. Método Delphi o Juicio de expertos		
		Criterio	06. Alfa de Cronbach 07. Coeficiente de correlación de Pearson / Spearman		
	Confiabilidad (Consistencia)	Estabilidad temporal	08. Test Pretest	Piloto	
		Homogeneidad (Consistencia Interna)	09. Mitades divididas o dos mitades		
VD <i>El resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos</i>	Redacción académica	Coherencia	01. Ideas principales y secundarias según propósito comunicativo	Encuesta: tipo cuestionario	
			02. Lógica de pensamiento		
			03. Reglas de coherencia		
			04. Extensión y contenido		
		Cohesión	05. Redacción de oraciones según normas gramaticales		

		06. Normas ortográficas
		07. Mecanismos de cohesión
	Adecuación	08. Tipo discursivo y estilo
Planificación	Esquematización	09. Organizador gráfico
Paratexto	Título	10. Tema general y específico
Superestructura textual	Introducción	11. Problema
	Cuerpo	12. Subtemas
	Cierre	13. Conclusiones

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las técnicas se emplearon: La observación y el fichaje. La observación, por medio de esta técnica se observa, se registra y después se analiza la información necesaria, llegando a conclusiones para dar luego inicio a la investigación. Izquierdo (2003), infirió que la observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de información.

Luego el fichaje, por medio de esta técnica se recolecta y almacena información. Cada ficha contiene una información que, va más allá de su extensión, le da unidad y valor propio (fichas bibliográficas, textuales y de resúmenes) Sampier (2000), afirma que el fichaje es una técnica auxiliar de todas las demás técnicas empleada en investigación científica, consiste en registrar los datos que se van obteniendo en los instrumentos llamados fichas, las cuales, debidamente elaboradas y ordenadas contienen la mayor parte de la información que se recopila en una investigación por lo cual constituye un valioso auxiliar en esa tarea, al ahorrar mucho tiempo, espacio y dinero.

En cuanto el instrumento de investigación es un Cuestionario de Evaluación tipo escala de Likert del resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos. Ha sido adaptado del instrumento validado en Arnao (2015). Investigación formativa y competencia comunicativa en Educación Superior. Diseño, aplicación y evaluación de un Programa sobre la competencia comunicativo-investigativa. Tesis Doctoral. Málaga: Universidad de Málaga, España. En el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA)

Tabla 4

Escala de valoración del Cuestionario de evaluación del resumen

Nivel de logro	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio
Valoración	Todo está bien.	La mayoría está bien	Tiene igual de aciertos y desaciertos	Pocas cosas están bien
Puntaje por Criterio (PC)	4	3	2	1
Puntaje Total (PT)	60 – 56	55 – 44	43 – 32	31 – 00
Puntaje Vigesimal (PV)	20 – 18	17 – 14	13 – 11	10 – 00

Tabla 5. *Cuestionario de evaluación del resumen*

Dimensión Lingüística	Nº	Descriptorios o Criterios	Puntaje e máximo	Puntaje obtenido	
REDACCIÓN ACADÉMICA	COHERENCIA (Semántica)	1	Redacta la oración principal con sus oraciones secundarias y terciarias en cada párrafo, según un <i>propósito comunicativo</i> .	4	
		2	Redacta cada <i>secuencia del resumen</i> , según una <i>lógica de pensamiento</i> .	4	
		3	Aplica <i>reglas de coherencia</i> , en forma intencional y adecuada.	4	
		4	El resumen expresa el contenido global del texto-fuente. En extensión es aproximadamente la tercera parte del texto.	4	
	COHESIÓN (Gramatical)	5	Redacta las oraciones de los párrafos, según las normas gramaticales de la Real Academia Española (RAE).	4	
		6	Redacta párrafos de 3 a 5 oraciones, utilizando los conectores discursivos necesarios, en forma adecuada.	4	
		7	Escribe las palabras, según las reglas ortográficas de tildación y de grafías o letras.	4	
		8	Utiliza los signos de puntuación, en forma adecuada.	4	
		9	Aplica mecanismos de cohesión (concordancia, anáfora, catáfora, elipsis, repetición léxica, etc.), en forma adecuada.	4	
	ADECUACIÓN (Pragmática)	10	Redacta las secuencias y párrafos, según un tipo discursivo, estilo personal, un lenguaje y léxico propio, con limpieza, orden y pulcritud.	4	
PLANIFICACIÓN (Gestión de la información)	Esquematización	11	Diseña un <i>organizador gráfico</i> del resumen previo a su redacción, según un <i>plan de escritura (Introducción, Cuerpo, Cierre)</i> .	4	

SUPERESTRUCTURA TEXTUAL (Estructura del artículo académico)	PARA TEXTO (Pragmático)	Título, tema, institución y autoría	12	Redacta el <i>título</i> del texto expositivo, en forma breve y clara, identificando <i>Tema general</i> + <i>Tema específico</i> .	4	
		Introducción (I)	13	Expone sobre la naturaleza, importancia y contexto del <i>tema</i> .	4	
		Cuerpo o Desarrollo (C)	14	Desarrolla los <i>subtemas</i> (causas, consecuencias, etc.), <i>exponiendo</i> y <i>fundamentando</i> .	4	
		Conclusiones (C)	15	Redacta las <i>conclusiones</i> del texto expositivo.	4	
Puntaje Total (PT) = 60 puntos					60	
Puntaje Vigesimal (PV) = PT / 3					20	

Fuente: Elaboración propia.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Validación general del instrumento

El instrumento fue validado a través de tres procedimientos: juicio de expertos, prueba piloto y análisis estadístico. En el juicio de expertos, se demostró que 5 investigadores consultados coincidieron mucho en sus calificaciones, pues, tanto el estadístico principal Alfa de Cronbach como el Coeficiente de Pearson fueron igual a 0,99. El nivel de coincidencia medido también a través del Coeficiente V de Aiken fue de 0,96.

El análisis factorial reveló que no deben ser 4 dimensiones del instrumento (*redacción académica, planificación, paratexto, superestructura textual*) sino que se debe reducir a 3.

4.2. Adecuación del instrumento cuestionario para la evaluación de textos académicos de Arnao

El instrumento *Cuestionario de Evaluación del Resumen como Texto Expositivo* fue adecuado de tres instrumentos propuestos por Arnao (2010, 2015): *Cuestionario 2 Prueba entrada y salida* (Arnao, 2015, pp. 456-458; 470-472; 684-691); *Cuestionario 4: Evaluación de la Redacción Académica en Talleres Formativos* (Arnao, 2015, pp. 459-460; 476-480; 699-700) y *Cuestionario 06 Evaluación del discurso académico* (Arnao, 2015, pp. 461-462; 482-485; 705-709). Se integraron estos tres instrumentos en uno solo.

De allí que el instrumento final se estructuró en 4 dimensiones: *redacción académica, planificación, paratexto y superestructura textual* (cuestionarios 4 y 6) y se adecuó la *prueba de entrada y salida* (cuestionario 2) al nivel de los estudiantes del primer grado de educación secundaria (Ver Anexo 1).

4.3. Juicio de expertos

Los estadísticos descriptivos totales del juicio de expertos demostraron una alta similitud en la decisión de los jueces en cuanto a la validez del instrumento. El estadístico Alfa de Cronbach fue igual a 0,99 para el total del documento: de 0,99 en la *Dimensión A: Tabla de calificación de cada ítem del cuestionario*; 0,94 en la *Dimensión B: Nivel de pertinencia* y en la *Dimensión C: Aspectos de la validación*, respectivamente. Estas puntuaciones se confirman con el estadístico Coeficiente de Pearson: igual a 0,99 para el total del documento: de 0,99 en la *Dimensión A: Tabla de calificación de cada ítem del cuestionario*; 0,96 en la *Dimensión B: Nivel de pertinencia*; y de 0,98 en la *Dimensión C: Aspectos de la validación*. La mediana y la moda alcanzaron el máximo puntaje vigesimal de la calificación: 20.

Tabla 6

Estadísticos descriptivos de la validación de expertos

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS	TOTAL	DIMENSIONES		
		A	B	C
Varianza de la suma de ítems (S ²)	118.22	30.14	3.47	12.89
Sumatoria de la varianza de los ítems	5	2	1	2
Alfa de Cronbach	0.99	0.99	0.94	0.94
Promedio de suma (x)	144	72	24	48
Varianza total (vt)	3199.61	814.72	87.95	347.57
Desviación Standard (s)	10.87	5.49	1.86	3.59
Suma	862	433	143	286
Coeficiente de Pearson	0.99	0.99	0.96	0.98
Mediana	20	20	20	20
Moda	20	20	20	20

Fuente: Elaboración propia.

El Coeficiente V de Aiken se utiliza para evaluar la validez de contenido y consistencia interna de la confiabilidad de las calificaciones de escalas politómicas con valores que van de 0 a 1, realizadas por jueces expertos. Este estadístico permitió cuantificar la relevancia de los ítems del dominio de contenido o constructo *resumen como*

estrategia cognitivo-interpretativa de escritura de textos académicos con respecto de la valoración de 5 jueces.

Las puntuaciones obtenidas demostraron que existe una excelente coincidencia entre los jueces. El Coeficiente V de Aiken del total del instrumento fue de 0,96: en la *Dimensión Redacción académica* se obtuvo un puntaje de 0,94; y en la *Dimensión Superestructura textual* el puntaje fue de 0,96. En la primera dimensión, sus tres subdimensiones alcanzaron también valores altos de coincidencia: en la *subdimensión Coherencia*, 0,94; en la *subdimensión Cohesión*, 0,96; y en la *subdimensión Adecuación*, el nivel de coincidencia fue de 0,96. En la segunda dimensión, *Superestructura textual*, en cada una de sus subdimensiones (*Planificación, Paratexto, Introducción, Cuerpo, Cierre*) el puntaje V de Aiken fue de 0,96.

Tabla 7

V de Aiken de todo el Instrumento

Dimensión	Subdimensión	ítem	J1	J2	J3	J4	J5	J6	V Aiken * Item	V Aiken * Subdim ensión	V Aiken * Dimensión	V Aiken TOTAL	
REDACCIÓN ACADÉMICA	Coherencia	1	0.75	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	0.92	.94	0	0.9549	
		2	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96				
		3	0.75	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	0.92				
		4	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96				
	Cohesión	5	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96	.96		0
		6	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
		7	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
		8	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
		9	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
		10	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
SUPERESTRUCTURA TEXTUAL	Adecuación	11	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96	.96	0	
		12	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
		13	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
		14	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
		15	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
		16	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96			
V Aiken TOTAL			0.75	1.00	1.00	1.00	0.97	1.00	0.95	.96	0	0.95	

La Tabla anterior también muestra la valoración de cada juez y el valor promedio de las valoraciones de los 5 jueces por cada ítem. Todas las valoraciones son muy altas. Lo que significa que el nivel de coincidencia de los expertos por cada ítem también fue muy aceptable. En las siguientes figuras se aprecian los valores de cada ítem agrupadas en sus respectivas dimensiones.

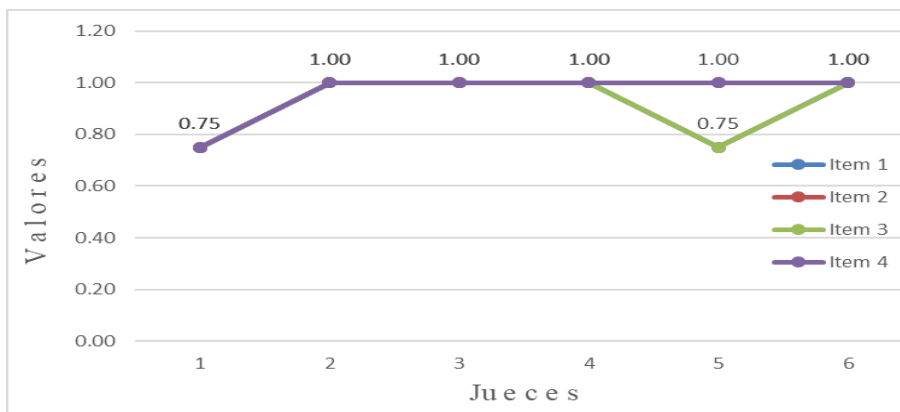


Ilustración 5.V de Aiken de la subdimensión *Coherencia* del Instrumento

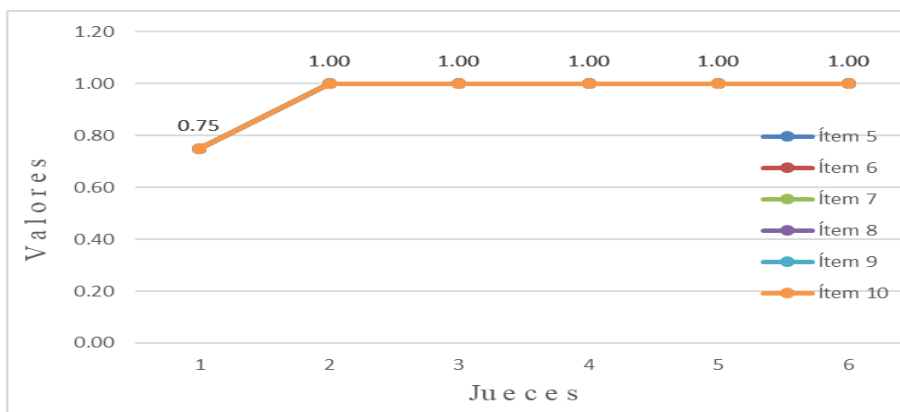


Ilustración 6. V de Aiken de las subdimensiones *Cohesión* y *Adecuación* del Instrumento

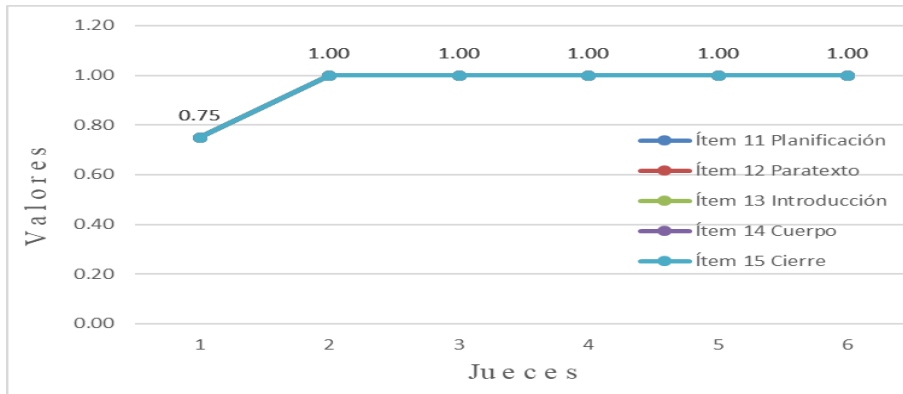
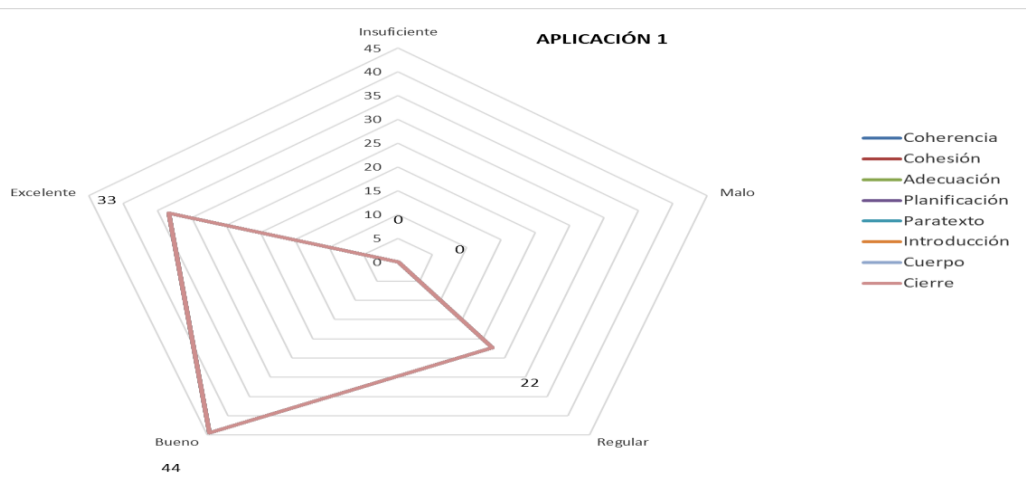
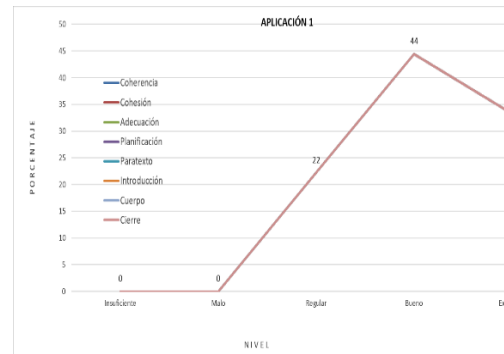
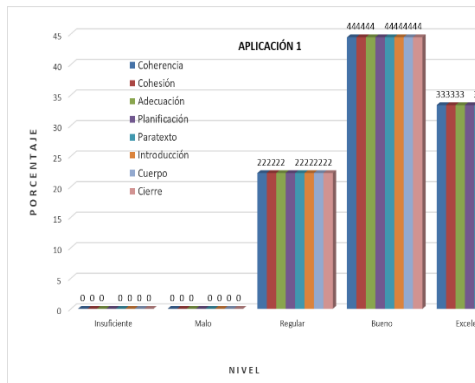


Ilustración 7. V de Aiken de la subdimensión Superestructura textual del Instrumento



4.4. Prueba piloto

La prueba de normalidad de los datos de la aplicación piloto del instrumento mostró que es no paramétrica, pues el nivel de significación es menor a 0,05.

Tabla 8

Pruebas de normalidad de los datos de la aplicación piloto

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SUMA_TOTAL	,301	103	,000	,348	103	,000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos de la aplicación piloto del instrumento. En esta Tabla se aprecian sus valores:

Tabla 9

Estadísticos descriptivos de la aplicación piloto

	Estadístico	Error típ.
Media	20,58	1,053
Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	18,49
	Límite superior	22,67
Media recortada al 5%	19,49	
Mediana	19,00	
Varianza	114,206	
Desv. típ.	10,687	
Mínimo	15	
Máximo	120	
Rango	105	
Amplitud intercuartil	9	
Asimetría	8,040	,238
Curtosis	74,833	,472

Los estadísticos descriptivos de cada ítem de la aplicación piloto se presentan a continuación

Tabla 10

Estadísticos descriptivos de cada ítem de la aplicación piloto

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Item_1	103	1	2	1,28	,452	,204
Item_2	103	1	2	1,02	,139	,019
Item_3	103	1	3	1,71	,478	,228
Item_4	103	1	4	1,31	,524	,275
Item_5	103	1	5	1,32	,581	,338
Item_6	103	1	6	1,22	,609	,371
Item_7	103	1	7	1,75	,696	,485
Item_8	103	1	8	1,76	,773	,597
Item_9	103	1	9	1,38	,887	,787
Item_10	103	1	10	1,31	,960	,922
Item_11	103	1	11	1,76	1,033	1,068
Item_12	103	1	12	1,22	1,120	1,254
Item_13	103	1	13	1,12	1,182	1,398
Item_14	103	1	14	1,21	1,303	1,699
Item_15	103	1	15	1,21	1,398	1,954
SUMA_TOTAL	103	15	120	20,58	10,687	114,206
N válido (según lista)	103					

El análisis de la fiabilidad no excluye ningún caso. Muestra que todos los 103 casos o unidades muestrales son válidos. El Alfa de Cronbach fue igual a 0,96 para los 15 elementos o ítems, es decir, fue alta y confirma lo obtenido en el juicio de expertos.

Tabla 11

Estadísticos de fiabilidad de Cronbach de la aplicación del instrumento

Alfa de Cronbach	N de elementos
,963	15

Los estadísticos total-elemento de la aplicación piloto muestran un Alfa de Cronbach igual o mayor de 0,96 para cada uno de los 15 elementos o ítems, es decir, fue alta. El Análisis de Componentes principales muestra una correlación muy alta.

Tabla 12

Estadísticos total-elemento de la aplicación piloto

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	Comunalidades	
					Inicial	Extracción
Item_1	19,30	111,761	,234	,967	1,000	,990
Item_2	19,56	112,111	,707	,966	1,000	,617
Item_3	18,87	109,131	,486	,965	1,000	,989
Item_4	19,27	105,984	,736	,962	1,000	,995
Item_5	19,26	104,097	,824	,960	1,000	,993
Item_6	19,36	103,115	,866	,960	1,000	,850
Item_7	18,83	101,590	,864	,959	1,000	,998
Item_8	18,83	99,753	,897	,958	1,000	,997
Item_9	19,20	96,811	,952	,957	1,000	,958
Item_10	19,27	95,337	,957	,956	1,000	,948
Item_11	18,83	94,734	,915	,957	1,000	,957
Item_12	19,36	92,507	,949	,956	1,000	,970
Item_13	19,47	92,212	,907	,958	1,000	,977
Item_14	19,37	89,353	,940	,958	1,000	,981
Item_15	19,37	87,784	,934	,959	1,000	,983

A continuación, la matriz de correlaciones de cada ítem de la aplicación piloto en donde se muestra que todas las correlaciones tienen un valor igual o mayor de 0,6.

Tabla 13

Matriz de correlaciones de cada ítem de la aplicación piloto

	Item_1	Item_2	Item_3	Item_4	Item_5	Item_6	Item_7	Item_8	Item_9	Item_10	Item_11	Item_12	Item_13	Item_14	Item_15
Item_1	1,000	,068	,384	,827	,736	,410	,228	,198	,416	,293	,064	,107	-,062	,047	,028
Item_2	,068	1,000	,234	,455	,531	,644	,559	,593	,657	,691	,649	,730	,704	,736	,737
Item_3	,384	,234	1,000	,482	,481	,394	,838	,789	,448	,392	,610	,325	,269	,306	,300
Item_4	,827	,455	,482	1,000	,989	,793	,620	,623	,841	,760	,557	,632	,510	,590	,577
Item_5	,736	,531	,481	,989	1,000	,848	,687	,699	,904	,839	,653	,733	,630	,698	,688
Item_6	,410	,644	,394	,793	,848	1,000	,712	,741	,894	,869	,741	,817	,780	,791	,784
Item_7	,228	,559	,838	,620	,687	,712	1,000	,996	,791	,778	,922	,765	,751	,762	,761
Item_8	,198	,593	,789	,623	,699	,741	,996	1,000	,822	,816	,944	,811	,804	,811	,811
Item_9	,416	,657	,448	,841	,904	,894	,791	,822	1,000	,943	,829	,901	,855	,888	,883
Item_10	,293	,691	,392	,760	,839	,869	,778	,816	,943	1,000	,847	,938	,900	,933	,929
Item_11	,064	,649	,610	,557	,653	,741	,922	,944	,829	,847	1,000	,886	,890	,890	,891
Item_12	,107	,730	,325	,632	,733	,817	,765	,811	,901	,938	,886	1,000	,958	,988	,984
Item_13	-,062	,704	,269	,510	,630	,780	,751	,804	,855	,900	,890	,958	1,000	,976	,981
Item_14	,047	,736	,306	,590	,698	,791	,762	,811	,888	,933	,890	,988	,976	1,000	,997
Item_15	,028	,737	,300	,577	,688	,784	,761	,811	,883	,929	,891	,984	,981	,997	1,000

El análisis factorial, como técnica de reducción los datos de la aplicación piloto, reveló los grupos homogéneos de variables de un grupo de 15 características o ítems. Esos grupos homogéneos se forman con las variables que correlacionadas mucho entre sí y procurando, inicialmente, que unos grupos sean independientes de otros. Esto permitió recomendar la agrupación de los ítems en 3 grupos o componentes. Las tablas que a continuación se muestran expresan que todos los ítems pueden agruparse en tres dimensiones.

Tabla 14

Varianza total explicada de la aplicación piloto

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	10,860	72,400	72,400	7,963	53,086	53,086
2	2,065	13,769	86,169	3,278	21,853	74,939
3	1,278	8,522	94,690	2,963	19,751	94,690
4	,430	2,864	97,555			
5	,179	1,194	98,748			
6	,057	,380	99,128			
7	,048	,321	99,449			
8	,042	,278	99,727			
9	,029	,196	99,923			
10	,009	,062	99,985			
11	,002	,015	100,000			
12	5,674E-15	3,782E-14	100,000			
13	5,868E-16	3,912E-15	100,000			
14	-2,580E-15	-1,720E-14	100,000			
15	-6,409E-15	-4,273E-14	100,000			

Método de extracción: Análisis de Componentes principales

Tabla 15

Matriz de componentes^a

	Componente		
	1	2	3
Item_9	,963		-,145
Item_10	,960		-,156
Item_12	,944	-,243	-,136
Item_14	,935	-,302	-,123
Item_15	,931	-,319	-,119
Item_11	,921	-,202	,260
Item_8	,914		,401
Item_13	,905	-,388	
Item_6	,893	,127	-,190
Item_7	,887		,458
Item_5	,862	,457	-,204
Item_4	,785	,579	-,209
Item_2	,727	-,243	-,170
Item_1	,319	,925	-,182
Item_3	,546	,368	,745

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
a. 3 componentes extraídos

Tabla 16

Matriz de componentes rotados^a

	Componente		
	1	2	3
Item_13	,961		,228
Item_15	,957	,126	,228
Item_14	,953	,144	,228
Item_12	,936	,202	,231
Item_10	,856	,388	,253
Item_9	,787	,505	,289
Item_11	,782		,581
Item_2	,767	,130	,110
Item_6	,729	,518	,223
Item_1	-,134	,978	,128
Item_4	,426	,870	,239
Item_5	,547	,793	,254
Item_3		,270	,955
Item_7	,581	,213	,784
Item_8	,646	,198	,735

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.

Tabla 17

Matriz de transformación de las componentes

Componente	1	2	3
1	,824	,385	,416
2	-,487	,857	,170
3	-,291	-,343	,893

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Tabla 18

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente		
	1	2	3
Item_1	-,152	,444	-,039
Item_2	,151	-,030	-,111
Item_3	-,215	-,028	,572
Item_4	-,029	,324	-,068
Item_5	,004	,275	-,072
Item_6	,081	,135	-,088
Item_7	-,045	-,078	,357
Item_8	-,017	-,083	,314
Item_9	,083	,114	-,056
Item_10	,118	,059	-,076
Item_11	,058	-,121	,200
Item_12	,160	-,031	-,079
Item_13	,181	-,104	-,062
Item_14	,170	-,059	-,075
Item_15	,173	-,067	-,073

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.
Puntuaciones de componentes.

Tabla 19

Matriz de covarianza de las puntuaciones de las componentes

Componente	1	2	3
1	1,000	,000	,000
2	,000	1,000	,000
3	,000	,000	1,000

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.
Puntuaciones de componentes.

4.5. Propiedades métricas del instrumento de evaluación del resumen como estrategia cognitiva-interpretativa

Las propiedades métricas del instrumento se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 20

Resumen de las propiedades métricas del instrumento

PROCEDIMIENTO	ESTADÍSTICOS	VALOR OBTENIDO
APLICACIÓN PILOTO	Media	20,58
	Intervalo de confianza para la media al 95%	
	Media recortada al 5%	19,49
	Mediana	19,00
	Varianza	114,206
	Desv. típ.	10,687
	Mínimo	15
	Máximo	120
	Rango	105
	Amplitud intercuartil	9
	Asimetría	8,040
	Curtosis	74,833
	JUICIO DE EXPERTO	Alfa de Cronbach
Coefficiente de Pearson		0,99
Coefficiente V de Aiken		0,96
Varianza de la suma de ítems (S2)		118.22
Sumatoria de la varianza de los ítems		5
Promedio de suma (x)		144
Varianza total (vt)		3199.61
Desviación Standard (s)		10.87
Suma		862
Coefficiente de Pearson		0.99
Mediana		20

PROCEDIMIENTO	ESTADÍSTICOS	VALOR OBTENIDO
APLICACIÓN PILOTO	Media	20,58
	Intervalo de confianza para la media al 95%	
	Media recortada al 5%	19,49
	Mediana	19,00
	Varianza	114,206
	Desv. típ.	10,687
	Mínimo	15
	Máximo	120
	Rango	105
	Amplitud intercuartil	9
	Asimetría	8,040
	Moda	20

V. CONCLUSIONES

1. La investigación se propuso validar un instrumento para evaluar el resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos en los estudiantes de primer grado de secundaria de las Instituciones Educativas “Internacional Jeshua” de Tumán, “Juan Pablo II College de Chongoyape” y “Cristo Rey” de José Leonardo Ortiz. La investigación mostró un Alfa de Cronbach muy superior a $0,7$ y un nivel de significación menor a $0,005$, lo cual permitió rechazar la hipótesis nula y confirmar la hipótesis de investigación.

2. La validación se realizó a través de cuatro objetivos que determinaron 4 procedimientos: El primero, adecuar las propiedades, dimensiones e ítems del Cuestionario de evaluación de textos académicos propuesto por Arnao (2015; 2013; 2010) para evaluar el resumen como estrategia cognitiva interpretativa de escritura de textos expositivos en los estudiantes. Esto se hizo rediseñando 3 instrumentos de Arnao (2015) en uno solo. El segundo, aplicar el juicio de expertos a este instrumento de medición. Los resultados obtenidos fueron: Alfa de Cronbach y Coeficiente de Pearson igual a $0,99$. El Coeficiente V de Aiken mostró una similitud de $0,96$. El tercero, aplicar un piloto del instrumento de medición a estudiantes de primer grado de secundaria. La prueba confirmó los datos obtenidos por el juicio de expertos: tanto el total del instrumento como cada ítem obtuvieron un alfa de Cronbach superior a $0,96$. No se eliminó ningún instrumento. El análisis factorial sugiere agrupar en 3 dimensiones los 15 ítems del instrumento. El cuarto, determinar las propiedades métricas del instrumento de medición las cuales se observan en la Tabla 20.

VI. RECOMENDACIONES

1. Rediseñar los ítems de instrumento para evaluar el resumen como estrategia interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos considerando solo 3 dimensiones del cuestionario.
2. Realizar una segunda validación del instrumento para evaluar el resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos.
3. Utilizando el Instrumento validado, elaborar un Programa formativo de la escritura de textos expositivos y evaluar su efecto utilizando la investigación cuasi experimental o mixta.
4. Ampliar la población y muestra en diferentes instituciones educativas, nacionales y particulares.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. (2012). Constructos, variables, dimensiones, indicaciones. *Internacional Journal of Good Conscience.*, 123-130.
- Aguilar, R. (2016). *Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Estudio descriptivo de niveles no universitarios*. Lima-Perú.
- Alvarez Pérez, L., Gónzales-Pienda, J. A., Gónzales-Castro, P., & Núñez Pérez, J. C. (2007). Prácticas de psicología de la educación. Evaluación e intervención. *Revista Galego-Portuguesa de psicología Educación*, 237-238.
- Álvarez, T. (2010). *El resumen como estrategia de composición textual y su aplicación didáctica*. Tesis doctorado, Universidad Complutense de Madrid, departamento de filología española I, Madrid. Recuperado el Martes de Agosto de 2019, de <http://eprints.ucm.es/3353/>
- APA, A. P. (2018). *Manual de estilo de publicación*. México: El manual moderno.
- Araujo, G., & Chang, B. (2009). *Influencia de la aplicación del programa: "Escribimos textos con propiedad para fortalecer la producción de textos de los alumnos de primer grado de secundaria de la I.E "San Lucas de Colán" y la I.E "Micaela Bastidas"*. Piura -Perú.
- Arbeláez, O. (2007). *Lenguaje y cultura 2*. Medellín: Universidad pontifica bolivariana.
- Arnao, M. (2010). El resumen como estrategia cognitiva para el desarrollo de habilidades comunicativo- investigativas en educación superior. *Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021*, 1-25. Recuperado el 16 de agosto de 2019, de https://www.adeepa.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/FO MENTOLECTURA/R2052_Arnao.pdf
- Arnao, M. (2015). *Investigación formativa y competencia comunicativa en Educación Superior. Diseño, aplicación y evaluación de un programa sobre la competencia comunicativo-investigativa*. Universidad de Málaga, Departamento de Métodos e Innovación Educativa. Málaga: Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA). doi:<http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10658>
- Arnao, M. (2018). El subrayado estrategia de lectura analítica- interpretativa. *Alfabetización académica y científica (Lectura y escritura académica)*.
- Arnao, M. (2019). *Digital Research Writing, Modelo didáctico de formación interdisciplinar de macrocompetencias basada en evidencias para la integración tecnológica en la escritura académica en Educación Superior*". Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Escuela de Posgrado, Maestría en

Informática Educativa y Tecnologías de la Información y Comunicación. Chiclayo: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12423/2038>

- Arnao, M., & Gamonal, C. (2016). Lectura y escritura con recursos TIC en Educación Superior. (G. d. InnoEduca, Ed.) *INNOEDUCA, International Journal of Technology and Educational Innovation.*, 2(1), 64-73. doi:<http://dx.doi.org/10.20548/innoeduca.2016.v2i1.1046>
- Arnao, M., & Gamonal, C. (2020). Modelo didáctico “Digital Research” de integración tecnológica para la escritura académica en la Universidad. En A. Patiño, & C. Rivero, *Libro de ponencias EDUTECH 2019. XXII Congreso Internacional Tecnología e Innovación para la diversidad y calidad de los aprendizajes* (págs. 1532-1550). Lima: PUCP, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación. Obtenido de <http://facultad.pucp.edu.pe/educacion/publicaciones/libro-resumenes/>
- Ávila, M. (2006). *Estrategia para favorecer la redacción de texto expositivos en los alumnos de primer grado de la escuela secundaria general "Manuel Ávila Camacho" Universidad de la ciudad del Maíz San Luis Potosí-México.*
- Becerra, V. d. (2004). *La enseñanza del lenguaje. Un nuevo enfoque.* Guatemala: Piedra Santa.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades.* Colombia: Pearson educación 3era Edición.
- Buzan, T. (2002). *Cómo crear mapas mentales.* Barcelona: Urano.
- Camps, F. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir.* España: Graó.
- Carvajal Vargas, C. (2000). *Red de maestros.* Obtenido de http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_contenido=21642&id_seccion=9
- Casas, C. (2008). *El uso de algunas estrategias de comprensión lectora como alternativa didáctica para generar aprendizajes significativos en los estudiantes de media superior.* Nuevo León: Posgrado de Filosofía y Letras.
- Cassany, D. (2006). *Describir el escribir.* Barcelona: Paídos.
- Chávez G, Z., & Otros., y. (2012). *Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5º grado de educación primaria.* Lima -Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Chinga, G. (2012). *Producción de textos narrativos en estudiantes del V ciclo de Educación Primaria de una Escuela de Pachacútec.* Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de <http://www.repositorio.usil.edu.pe>
- Chueca, F. (2003). *La terminología como elemento de cohesión en los textos de especialidad del discurso económico-financiero.* . Universidad de Valladolid. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

- Ciapuscio, G. k. (2002). *"Hacia una tipología del discurso: aspectos teóricos y aplicados"*. Salamanca España: Fuentes moran.
- Covacevich, C. (2014). *Cómo seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles*. Banco interamericano de desarrollo.
- Cuetos, & Ruano, R. (2004). *Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid: Tea.
- Cuetos, F. (2009). La decodificación como elemento clave en el proceso de aprendizaje de la lectura. *Aula de Innovación Educativa.*, 17-20.
- D.C.N. (2014). *Diseño curricular nacional. Ministerio de Educación de la República del Perú*. Lima.
- Day, R. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. 2ed. Washington, D.C. Organización panamericana de la salud.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategia docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Gaw Hill.
- Díaz, M. G. (2005). *Discourse Analysis. Material compilado para el dictado de la U. C. Análisis del discurso*. Madrid: UNEFM.
- Echeverría, M. (2006). Dificultades en comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. *Red de revista pedagógica*, 82-93.
- Enciclopedia, f. d. (2010). Bolivia: Ediciones PEAMS- Componente de Especialización.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Asociación internacional de lectura. Obtenido de https://isfd87-bue.infod.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf
- Fons, M. (2006). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. España: Graó.
- Fumero, F. (2007). *El desarrollo de destrezas para la producción de textos de orden argumentativo en jóvenes entre 11 y 13 años de la Escuela Básica "Juana Franco de Silva de la Parroquia Miguel Peña del Municipio Valencia"*. Carabobo - Venezuela.
- García, R. (2005). Mecanismos de cohesión léxica: Análisis comparativo de algunas propuestas. 503-515. Recuperado el 22 de octubre de 2020, de <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-MecanismosDeCohesionLexica-2517066.pdf>
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis.
- González, V. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Pax.

- Guerra, J., & Guevara. (2013). Validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos. *Enseñanza e investigaciones en psicología.*, 277-291.
- Guerrero, D. F. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona Próxima Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, 128-135.
- Hernández R., F. C., & P., y. B. (2014). *Metodología de la investigación científica. Quinta edición*. México: McGraw-Hill.
- Izquierdo. (2003). *Metodología de estudio*. México: Trillas.
- Louwerse, M. M. (2004). Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. *Revista signos*, 37(56), 41-58.
- Monereo, C. (2000). *Tomar apuntes: Un enfoque estratégico*. Madrid: Madrid: Machado libros.S.A.
- Muñoz Basols, J. P. (2012). *Developing Writing skills in Spanish*. Nueva York.: Routledge.
- Navarro, V. (2011). *Aplicación de un programa de estrategias para la comprensión lectora*. Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería. Huancayo- Perú.
- Ontoria, A. O. (2011). *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid: Narcea.S.A Ediciones Madrid.
- Pérez Gómez, A. (2005). *Las competencias básicas y el currículo*. Gobierno de Cantabria: Consejería de Educación.
- Pinzas, J. (2001). *Leer pensando: Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. 2da edición.
- Rosas Lobo, E. Z. (2012). Las estrategias utilizadas para lectura en español como primera lengua extranjera. *Revista electrónica EDUCARE*, 227-252.
- Saenz, Á. M. (2003). *Cómo diseñar actividades de comprensión lectora*. Navarra: Blitz Serie Amarilla.
- Sampieri, H. (2000). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Sánchez, D. (2008). *Niveles de comprensión lectora*. Lima: Libros peruanos.
- Santiago, A., Castillo, M., & Ruíz, J. (2006). *Lectura, metacognición y evaluación*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Serrano, A. (2014). *Diseño y validación de un cuestionario para medir la autoestima infantil. La relación entre autoestima, rendimiento académico y las variables sociodemográficas*. Córdoba.: Servicio de publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Barcelona : Graó.

- Soriano, A. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. 19-40.
- Tovar Cabañas, R. (2009). Técnicas, tipos y velocidades de lectura tras la investigación documental. *Revista latinoamericana de estudios educativos (México)*, vol. XXXIX, núm. 3-4,, 39-78.
- Van Dijk, T. A. (1988). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paídos.
- Zapata, S. (2013). Cómo redactar el resumen del informe final de investigación. *Seminario Monográfico*, 54-61.

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: instrumento de evaluación del resumen como estrategia cognitiva-interpretativa de escritura de textos expositivos

PARTE 1: PRUEBA DE ESCRITURA ACADÉMICA (PRETEST)

Estudiante:

Grado: **Fecha:**/...../ 2019

INSTRUCCIONES:

1. Lee el siguiente texto, coloca el título en cada ficha textual y luego realiza el subrayado.
2. Elabora un esquema de información tipo mapa conceptual.
3. Diseña un esquema de redacción de texto expositivo (introducción, cuerpo y cierre) de tipo resumen.
4. Redacta el resumen en tres párrafos según tu esquema de redacción elaborado anteriormente.
5. Tener en cuenta la buena redacción y la ortografía.

Texto 1

El agua, un compuesto extraordinariamente simple, es sin embargo una sustancia de características tan excepcionales y únicas que sin ella sería imposible la vida. El hombre tiene necesidad de agua para realizar sus funciones vitales, para preparar y cocinar los alimentos, para la higiene y los usos domésticos, para regar los campos, para la industria, para las centrales de energía: en una palabra, para vivir. El agua es en el hombre, el líquido en el que se produce el proceso de la vida y, de hecho, la supervivencia de las células depende de su capacidad para mantener el volumen celular y la homeostasia. Es fundamental para prácticamente todas las funciones del organismo y es también su componente más abundante. Sin embargo, aunque dependemos de ella, nuestro organismo no es capaz de sintetizarla en cantidades suficientes ni de almacenarla, por lo que debe ingerirse regularmente. Por ello, el agua es un verdadero nutriente que debe formar parte de la dieta en cantidades mucho mayores que las de cualquier otro nutriente. Existen organismos capaces de vivir sin luz, incluso sin oxígeno, pero ninguno puede vivir sin agua.

Texto 2

El agua es un líquido fundamental que presenta anomalías en sus características, la cual juegan un papel principal en el desarrollo de la vida. En seguida hablaremos de ellas:

La turbidez, se presenta como una mezcla que oscurece o disminuye la claridad natural o transparencia del agua, es producida por materias en suspensión como arcilla, cieno o materias orgánicas e inorgánicas finamente divididas, compuestos orgánicos solubles coloreados, plancton y otros microorganismos.

La turbidez puede variar con la época del año, la actividad biológica y el transporte de partículas de suelos por escorrentía o proceso de erosión. La lluvia intensa provoca variaciones horarias de turbidez. La turbidez puede relacionarse indirectamente con la cantidad de sólidos suspendidos totales.

En cuanto el color del agua, aparentemente es causado por partículas coloreadas, la refracción y reflexión de la luz sobre las partículas suspendidas. Las aguas contaminadas presentan un color intenso, el color azul verdoso es debido a la presencia de algas verdes-azules; un color amarillo pardo por las diatomeas y por último el color rojo púrpura es debido a la presencia del zooplancton.

El olor del agua, es el resultado de la presencia de compuestos orgánicos volátiles y puede ser producido por fitoplancton y plantas acuáticas en proceso de descomposición; adicionalmente, los residuos industriales y humanos también pueden determinar olores como resultado de la actividad biológica. Los compuestos orgánicos e inorgánicos, los aceites y el gas pueden impartir olores al agua, aunque éste no indica sustancia peligrosa al agua.

La viscosidad del agua, esta propiedad está referida al contenido de sales disueltas de calcio y magnesio por lo que es más viscoso el agua del mar que la del río.

La conductividad, es la capacidad que presenta el agua para conducir la electricidad. Esto se debe a las sales que lleva disueltas, la conductividad es afectada por el tipo de terreno que atraviesa el agua y por la presencia o no de vertidos de aguas residuales ya que los iones que contiene no son eliminados por los procesos de depuración.

Texto 3

El agua posee propiedades únicas que la hacen esencial para la vida. Existe en las tres fases, sólida, líquida y gaseosa dentro de los límites de temperatura y presión naturales en la tierra.

Tiene una gran capacidad calorífica. Puede absorber una cantidad de calor importante sin aumentar demasiado su temperatura. Un gramo de agua absorbe una caloría para elevar su temperatura en 1° C. Debido a esta elevada capacidad calórica, se necesita una gran cantidad de calor para cambiar apreciablemente la temperatura de una masa de agua y, por lo tanto, un cuerpo de agua puede tener un efecto estabilizante sobre la temperatura de las regiones geográficas cercanas. Esta propiedad impide grandes cambios súbitos en la temperatura de los cuerpos de agua, protegiendo a los organismos acuáticos del shock que supondrían abruptas variaciones de temperatura. El contenido del agua de las células es aproximadamente el 80% y esta propiedad del agua protege a las moléculas que están disueltas o contenidas por ella.

Tiene la propiedad de expandirse cuando se congela (en realidad, la expansión comienza a los 4° C). Esto permite que el hielo flote. Si eso no sucediera y quedara debajo del agua no podría fundirse tan fácilmente.

BIBLIOGRAFÍA

Educación Cultural Recreativa S. A Gran enciclopedia Ilustrada, colección de la obra original, Rizzoli; 1995.Milano.

Fernández Cirelli, Alicia El agua: un recurso esencial Química Viva, vol. 11, núm. 3, diciembre, 2012, pp. 147-170 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina.

PARTE 2: DESARROLLO DE LA PRUEBA DE ESCRITURA ACADÉMICA (PRETEST)

ESQUEMA DE INFORMACIÓN:

ESQUEMA DE REDACCIÓN:

REDACCIÓN DEL RESUMEN:

PARTE 3: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL RESUMEN COMO TEXTO EXPOSITIVO

☒ Escala de Likert del Cuestionario: valoración

Nivel de logro	Logro destacado	Logro esperado	En proceso	Inicio
Valoración	Todo está bien.	La mayoría está bien	Tiene igual de aciertos y desaciertos	Pocas cosas están bien
Puntaje por criterio	4	3	2	1
Puntaje total	60 – 56	55 – 44	43 – 32	31 – 00
Puntaje sigesimal	20 – 18	17 – 14	13 – 11	10 – 00

Dimensión Lingüística	N°	Descriptorios o Criterios	Puntaje máximo	Puntaje obtenido	
REDACCIÓN ACADÉMICA	COHERENCIA (Semántica)	1	Redacta la oración principal con sus oraciones secundarias y terciarias en cada párrafo, según un <i>propósito comunicativo</i> .	4	
		2	Redacta cada <i>secuencia del resumen</i> , según una <i>lógica de pensamiento</i> .	4	
		3	Aplica <i>reglas de coherencia</i> , en forma intencional y adecuada.	4	
		4	El resumen expresa el contenido global del texto-fuente. En extensión es aproximadamente la tercera parte del texto.	4	
	COHESIÓN (Gramatical)	5	Redacta las oraciones de los párrafos, según las normas gramaticales de la Real Academia Española (RAE).	4	
		6	Redacta párrafos de 3 a 5 oraciones, utilizando los conectores discursivos necesarios, en forma adecuada.	4	
		7	Escribe las palabras, según las reglas ortográficas de tildación y de grafías o letras.	4	
		8	Utiliza los signos de puntuación, en forma adecuada.	4	
		9	Aplica mecanismos de cohesión (concordancia, anáfora, catáfora, elipsis, repetición léxica, etc.), en forma adecuada.	4	
	ADECUACIÓN (Pragmática)	10	Redacta las secuencias y párrafos, según un tipo discursivo, estilo personal, un lenguaje y léxico propio, con limpieza, orden y pulcritud.	4	
PLANIFICACIÓN (Gestión de la información)	Esquematinización	11	Diseña un <i>organizador gráfico</i> del resumen previo a su redacción, según un <i>plan de escritura (Introducción, Cuerpo, Cierre)</i> .	4	
PARTE DEL TEXTO (Pragmático)	Título, tema, institución y autoría	12	Redacta el <i>título</i> del texto expositivo, en forma breve y clara, identificando <i>Tema general + Tema específico</i> .	4	
SUPERESTRUCTURA TEXTUAL (Estructura del artículo académico)	Introducción (I)	13	Expone sobre la naturaleza, importancia y contexto del <i>tema</i> .	4	
	Cuerpo o Desarrollo (C)	14	Desarrolla los <i>subtemas</i> (causas, consecuencias, etc.), <i>exponiendo y fundamentando</i> .	4	
	Conclusiones (C)	15	Redacta las <i>conclusiones</i> del texto expositivo.	4	
Puntaje Total (PT) = 60 puntos			60		
Puntaje Vigesimal (PV) = PT / 3			20		

ANEXO 2: FORMATO DE VALIDACIÓN DE LOS JUECES

Solicito: Validación de instrumentos de investigación.

Chiclayo, agosto del 2019.

Mg.

Me dirijo a usted para saludarle y a la vez, en su calidad de experta en la Línea de Lengua y Literatura, solicitarle su apoyo en la validación de un instrumento de evaluación de la tesis de investigación *“Diseño y validación de un instrumento de evaluación del resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos”*.

Esta investigación se realiza para optar el título de Licenciada en Educación, Especialidad Lengua y Literatura por la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.

Le agradezco por su tiempo y colaboración, además de las valiosas observaciones y recomendaciones que seguro me hará llegar, las cuales contribuirán para mejorar dicho instrumento y la investigación en general.

Atentamente,



Bachiller Gianni Sofía Silva Córdova

Tesista

PARTE I: TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO

1. INFORMACIÓN DEL EXPERTO:

- 1.1 Nombres y Apellidos :
- 1.2 Profesión :
- 1.3 Grado académico :
- 1.4 Título profesional :
- 1.5 Institución donde trabaja :
- 1.6 Cargo que desempeña :
- 1.7 Teléfono :
- 1.8 Correo electrónico :

2. NOMBRE DEL INVESTIGADOR: Bachiller Gianni Sofía Silva Córdova

3. VALORACIONES DEL INSTRUMENTO:

La escala de valoración es la siguiente:

Valoración	Puntaje
Excelente o Notable	5
Bueno o Suficiente	4
Regular o Medianamente suficiente	3
Malo	2
Deficiente o Insuficiente	1

PARTE II: FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL RESUMEN COMO TEXTO
EXPOSITIVO

A. Tabla de calificación de cada ítem del cuestionario:

1= Deficiente 2= Malo 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Dimensión Lingüística	N	Descriptorios o Criterios	Puntaje máximo	Puntaje obtenido	
REDACCIÓN ACADÉMICA	COHERENCIA (Semántica)	1	Redacta la oración principal con sus oraciones secundarias y terciarias en cada párrafo, según un <i>propósito comunicativo</i> .	5	
		2	Redacta cada <i>secuencia del resumen</i> , según una <i>lógica de pensamiento</i> .	5	
		3	Aplica <i>reglas de coherencia</i> , en forma intencional y adecuada.	5	
		4	El resumen expresa el contenido global del texto-fuente. En extensión es aproximadamente la tercera parte del texto.	5	
	COHESIÓN (Gramatical)	5	Redacta las oraciones de los párrafos, según las normas gramaticales de la Real Academia Española (RAE).	5	
		6	Redacta párrafos de 3 a 5 oraciones, utilizando los conectores discursivos necesarios, en forma adecuada.	5	
		7	Escribe las palabras, según las reglas ortográficas de tildación y de grafías o letras.	5	
		8	Utiliza los signos de puntuación, en forma adecuada.	5	
		9	Aplica mecanismos de cohesión (concordancia, anáfora, catáfora, elipsis, repetición léxica, etc.), en forma adecuada.	5	
	ADECUACIÓN (Pragmática)	10	Redacta las secuencias y párrafos, según un tipo discursivo, estilo personal, un lenguaje y léxico propio, con limpieza, orden y pulcritud.	5	
PLANIFICACIÓN (Gestión de la información)	Esquematización	11	Diseña un <i>organizador gráfico</i> del resumen previo a su redacción, según un <i>plan de escritura (Introducción, Cuerpo, Cierre)</i> .	5	

SUPERESTRUCTURA TEXTUAL (Estructura del artículo académico)	Título, tema, institución y autoría	12	Redacta el <i>título</i> del texto expositivo, en forma breve y clara, identificando <i>Tema general</i> + <i>Tema específico</i> .	5
	Introducción (I)	13	Expone sobre la naturaleza, importancia y contexto del <i>tema</i> .	5
	Cuerpo o Desarrollo (C)	14	Desarrolla los <i>subtemas</i> (causas, consecuencias, etc.), <i>exponiendo</i> y <i>fundamentando</i> .	5
	Conclusiones (C)	15	Redacta las <i>conclusiones</i> del texto expositivo.	5
Puntaje Total (PT) = 75 puntos				75
Puntaje Vigesimal (PV) = PT / 3				20

B. Nivel de pertinencia

	Criterio	Valoración	Observaciones
	Pertinencia de las preguntas o ítems con los objetivos de la investigación	5	
	Pertinencia de los ítems con la(s) Variable(s)	5	
	Pertinencia de los ítems con las dimensiones	5	
	Pertinencia de los ítems con los Indicadores / subindicadores	5	
	Redacción de Ítems	5	
	TOTAL	25	

C. Aspectos de la validación

1= Deficiente 2= Malo 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Indicadores	Criterios	Escala de valoración				
		1	2	3	4	5
Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					
Objetividad	Permite medir hechos observables.					
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					
Organización	Presentación ordenada.					
Suficiencia	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.					
Pertinencia	Permitirá conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					
Consistencia	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos.					
Análisis	Descompone adecuadamente las variables/indicadores/medidas.					
Estrategia	Los datos por conseguir responden a los objetivos de investigación.					
Aplicación	Existencia de condiciones para aplicarse.					

D. Calificación global del Instrumento 1: (MARCAR CON UNA ASPA)

Puntaje	Nivel de validación	Descripción
75 – 61	Muy Alta	El instrumento evaluado está apto para su aplicación.
60 – 46	Alta	El instrumento evaluado está apto para su aplicación, aunque necesita ligeros reajustes.
45 – 31	Media	El instrumento evaluado requiere reajuste, antes de su aplicación.
30 – 16	Baja	El instrumento evaluado requiere muchos reajustes. No se debe aplicar.
15- 00	Muy baja	Rehacer el instrumento. Imposible de aplicar

Aprobado	Desaprobado	Observado

4. OBSERVACIONES:

.....
.....

5. CONCLUSIÓN GENERAL DE LA VALIDACIÓN (en coherencia con el nivel de validación alcanzado)

6. CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

El que suscribe, ..., identificada con DNI ..., certifica que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por la tesista Bachiller Gianni Sofía Silva Córdova, en la investigación: “*Diseño y validación de un instrumento de evaluación del resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos*”.

Chiclayo agosto del 2019.

MG.
Universidad/Institución Educativa

Matriz de las variables de la investigación, dimensiones, indicadores de desempeño, instrumentos y escala de medición

VARIABLES	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	ESCALA DE MEDICIÓN
VI <i>Validación de un instrumento de evaluación</i>	Validez (Precisión)	Constructo	Construcción del instrumento Análisis factorial Análisis de covarianza	Formato de evaluación de jueces	(1) Deficiente o Insuficiente (2) Malo (3) Regular o medianamente suficiente (4) Bueno o Suficiente (5) Excelente o Notable
		Contenido	Validez de respuesta Método Delphi o Juicio de expertos		
		Criterio	Alfa de Cronbach Coeficiente de correlación de Pearson / Spearman		
	Confiabilidad (Consistencia)	Estabilidad temporal	Test retest	Piloto	
		Homogeneidad (Consistencia Interna)	Mitades divididas o dos mitades		
VD <i>El resumen como estrategia cognitiva interpretativa para desarrollar la escritura de textos expositivos</i>	Redacción académica	Coherencia	Ideas principales y secundarias según propósito comunicativo	Encuesta: tipo cuestionario	
			Lógica de pensamiento		
			Reglas de coherencia		
			Extensión y contenido		
	Cohesión	Redacción de oraciones según normas gramaticales	Normas ortográficas		
			Mecanismos de cohesión		
			Adecuación		Tipo discursivo y estilo
	Planificación	Esquematización	Organizador gráfico		
	Paratexto	Título	Tema general y específico		
	Superestructura textual	Introducción	Problema		
			Cuerpo		Subtemas
			Cierre		1. Conclusiones

PARTE III: INSTRUMENTO

PRUEBA DE ESCRITURA ACADÉMICA (PRETEST-POSTEST)

Estudiante:

Grado:

Fecha:/...../ 2019

INSTRUCCIONES:

1. Lee el siguiente texto, coloca el título en cada ficha textual y luego realiza el subrayado.
2. Elabora un esquema de información tipo mapa conceptual.
3. Diseña un esquema de redacción de texto expositivo (introducción, cuerpo y cierre) de tipo resumen.
4. Redacta el resumen en tres párrafos según tu esquema de redacción elaborado anteriormente.
5. Tener en cuenta la buena redacción y la ortografía.

Texto 1

El agua, un compuesto extraordinariamente simple, es sin embargo una sustancia de características tan excepcionales y únicas que sin ella sería imposible la vida. El hombre tiene necesidad de agua para realizar sus funciones vitales, para preparar y cocinar los alimentos, para la higiene y los usos domésticos, para regar los campos, para la industria, para las centrales de energía: en una palabra, para vivir. El agua es en el hombre, el líquido en el que se produce el proceso de la vida y, de hecho, la supervivencia de las células depende de su capacidad para mantener el volumen celular y la homeostasia. Es fundamental para prácticamente todas las funciones del organismo y es también su componente más abundante. Sin embargo, aunque dependemos de ella, nuestro organismo no es capaz de sintetizarla en cantidades suficientes ni de almacenarla, por lo que debe ingerirse regularmente. Por ello, el agua es un verdadero nutriente que debe formar parte de la dieta en cantidades mucho mayores que las de cualquier otro nutriente. Existen organismos capaces de vivir sin luz, incluso sin oxígeno, pero ninguno puede vivir sin agua.

Texto 2

El agua es un líquido fundamental que presenta anomalías en sus características, la cual juegan un papel principal en el desarrollo de la vida. En seguida hablaremos de ellas:

La turbidez, se presenta como una mezcla que oscurece o disminuye la claridad natural o transparencia del agua, es producida por materias en suspensión como arcilla, cieno o materias orgánicas e inorgánicas finamente divididas, compuestos orgánicos solubles coloreados, plancton y otros microorganismos.

La turbidez puede variar con la época del año, la actividad biológica y el transporte de partículas de suelos por escorrentía o proceso de erosión. La lluvia intensa provoca variaciones horarias de turbidez. La turbidez puede relacionarse indirectamente con la cantidad de sólidos suspendidos totales.

En cuanto el color del agua, aparentemente es causado por partículas coloreadas, la refracción y reflexión de la luz sobre las partículas suspendidas. Las aguas contaminadas presentan un color intenso, el color azul verdoso es debido a la presencia de algas verdes-azules; un color amarillo pardo por las diatomeas y por último el color rojo púrpura es debido a la presencia del zooplancton.

El olor del agua, es el resultado de la presencia de compuestos orgánicos volátiles y puede ser producido por fitoplancton y plantas acuáticas en proceso de descomposición; adicionalmente, los residuos industriales y humanos también pueden determinar olores como resultado de la actividad biológica. Los compuestos orgánicos e inorgánicos, los aceites y el gas pueden impartir olores al agua, aunque éste no indica sustancia peligrosa al agua.

La viscosidad del agua, esta propiedad está referida al contenido de sales disueltas de calcio y magnesio por lo que es más viscoso el agua del mar que la del río.

La conductividad, es la capacidad que presenta el agua para conducir la electricidad. Esto se debe a las sales que lleva disueltas, la conductividad es afectada por el tipo de terreno que atraviesa el agua y por la presencia o no de vertidos de aguas residuales ya que los iones que contiene no son eliminados por los procesos de depuración.

Texto 3

El agua posee propiedades únicas que la hacen esencial para la vida. Existe en las tres fases, sólida, líquida y gaseosa dentro de los límites de temperatura y presión naturales en la tierra.

Tiene una gran capacidad calorífica. Puede absorber una cantidad de calor importante sin aumentar demasiado su temperatura. Un gramo de agua absorbe una caloría para elevar su temperatura en 1° C. Debido a esta elevada capacidad calórica, se necesita una gran cantidad de calor para cambiar apreciablemente la temperatura de una masa de agua y, por lo tanto, un cuerpo de agua puede tener un efecto estabilizante sobre la temperatura de las regiones geográficas cercanas. Esta propiedad impide grandes cambios súbitos en la temperatura de los cuerpos de agua, protegiendo a los organismos acuáticos del shock que supondrían abruptas variaciones de temperatura. El contenido del agua de las células es aproximadamente el 80% y esta propiedad del agua protege a las moléculas que están disueltas o contenidas por ella.

Tiene la propiedad de expandirse cuando se congela (en realidad, la expansión comienza a los 4° C). Esto permite que el hielo flote. Si eso no sucediera y quedara debajo del agua no podría fundirse tan fácilmente.

BIBLIOGRAFÍA

Educar Cultura Recreativa S. A Gran enciclopedia Ilustrada, colección de la obra original, Rizzoli; 1995.Milano.

Fernández Cirelli, Alicia El agua: un recurso esencial Química Viva, vol. 11, núm. 3, diciembre, 2012, pp. 147-170 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina.

ESCALA DE LIKERT DEL CUESTIONARIO

☞ Escala gradual de valoración:

Nivel de logro	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio
Valoración	Todo está bien.	La mayoría está bien	Tiene igual de aciertos y desaciertos	Pocas cosas están bien
Puntaje por Criterio	4	3	2	1
Puntaje Total	60 – 56	55 – 44	43 – 32	31 – 00
Puntaje Vigesimal	20 – 18	17 – 14	13 – 11	10 – 00

☒ Cuestionario para la evaluación de la escritura de un texto expositivo.

Dimensión Lingüística	N	Descriptorios o Criterios	Puntaje máximo	Puntaje obtenido	
REDACCIÓN ACADÉMICA	COHERENCIA (Semántica)	1	Redacta la oración principal con sus oraciones secundarias y terciarias en cada párrafo, según un <i>propósito comunicativo</i> .	4	
		2	Redacta cada <i>secuencia del resumen</i> , según una <i>lógica de pensamiento</i> .	4	
		3	Aplica <i>reglas de coherencia</i> , en forma intencional y adecuada.	4	
		4	El resumen expresa el contenido global del texto-fuente. En extensión es aproximadamente la tercera parte del texto.	4	
	COHESIÓN (Gramatical)	5	Redacta las oraciones de los párrafos, según las normas gramaticales de la Real Academia Española (RAE).	4	
		6	Redacta párrafos de 3 a 5 oraciones, utilizando los conectores discursivos necesarios, en forma adecuada.	4	
		7	Escribe las palabras, según las reglas ortográficas de tildación y de grafías o letras.	4	
		8	Utiliza los signos de puntuación, en forma adecuada.	4	
		9	Aplica mecanismos de cohesión (concordancia, anáfora, catáfora, elipsis, repetición léxica, etc.), en forma adecuada.	4	
	ADECUACIÓN (Pragmática)	10	Redacta las secuencias y párrafos, según un tipo discursivo, estilo personal, un lenguaje y léxico propio, con limpieza, orden y pulcritud.	4	
PLANIFICACIÓN (Gestión de la información)	Esquematación	11	Diseña un <i>organizador gráfico</i> del resumen previo a su redacción, según un <i>plan de escritura (Introducción, Cuerpo, Cierre)</i> .	4	
PARA TEXTO (Pragmático)	Título, tema, institución y autoría	12	Redacta el <i>título</i> del texto expositivo, en forma breve y clara, identificando <i>Tema general + Tema específico</i> .	4	
SUPERESTRUCTURA TEXTUAL (Estructura del artículo académico)	Introducción (I)	13	Expone sobre la naturaleza, importancia y contexto del <i>tema</i> .	4	
	Cuerpo o Desarrollo (C)	14	Desarrolla los <i>subtemas</i> (causas, consecuencias, etc.), <i>exponiendo y fundamentando</i> .	4	
	Conclusiones (C)	15	Redacta las <i>conclusiones</i> del texto expositivo.	4	
Puntaje Total (PT) = 60 puntos			60		
Puntaje Vigesimal (PV) = PT / 3			20		

ANEXO 3: VALIDACIÓN DE LOS JUECES

I- CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL RESUMEN COMO TEXTO EXPOSITIVO

TABLA DE CALIFICACIÓN DE CADA ÍTEM DEL CUESTIONARIO:

1= Deficiente 2= Malo 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Dimensión Lingüística	Nº	Descriptorios o Criterios	Puntaje máximo	Puntaje obtenido
REDACCIÓN ACADÉMICA	COHERENCIA (Semántica)	1 Redacta la oración principal con sus oraciones secundarias y terciarias en cada párrafo, según un <i>propósito comunicativo</i> .	5	
		2 Redacta cada <i>secuencia del resumen</i> , según una <i>lógica de pensamiento</i> .	5	
		3 Aplica <i>reglas de coherencia</i> , en forma intencional y adecuada.	5	
		4 El resumen expresa el contenido global del texto-fuente. En extensión es aproximadamente la tercera parte del texto.	5	
	COHESIÓN (Gramatical)	5 Redacta las oraciones de los párrafos, según las normas gramaticales de la Real Academia Española (RAE).	5	
		6 Redacta párrafos de 3 a 5 oraciones, utilizando los conectores discursivos necesarios, en forma adecuada.	5	
		7 Escribe las palabras, según las reglas ortográficas de tildación y de grafías o letras.	5	
		8 Utiliza los signos de puntuación, en forma adecuada.	5	
		9 Aplica mecanismos de cohesión (concordancia, anáfora, catáfora, elipsis, repetición léxica, etc.), en forma adecuada.	5	
	ADECUACIÓN (Pragmática)	10 Redacta las secuencias y párrafos, según un tipo discursivo, estilo personal, un lenguaje y léxico propio, con limpieza, orden y pulcritud.	5	
PLANIFICACIÓN (Pragmático)	11 Diseña un <i>organizador gráfico</i> del resumen previo a su redacción, según un <i>plan de escritura (Introducción, Cuerpo, Cierre)</i> .	5		
SUPERESTRUCTURA TEXTUAL (Estructura del artículo académico)	Título, tema, institución y autoría	12 Redacta el <i>título</i> del texto expositivo, en forma breve y clara, identificando <i>Tema general + Tema específico</i> .	5	
	Introducción (I)	13 Expone sobre la naturaleza, importancia y contexto del <i>tema</i> .	5	
	Cuerpo o Desarrollo (C)	14 Desarrolla los <i>subtemas</i> (causas, consecuencias, etc.), <i>exponiendo y fundamentando</i> .	5	
	Conclusiones (C)	15 Redacta las <i>conclusiones</i> del texto expositivo.	5	
Puntaje Total (PT) = 75 puntos			75	
Puntaje Vigesimal (PV) = PT * 4 / 15			20	

II- VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

J1= Mg. Ingrid Isabel Medina Cardozo

J2= Mg. Rogelio Edgard Vilcherrez Chozo

J3= Lic. Palacios Díaz

J4= Mg. Marita Yannyna Cunias Rodríguez

J5= Mg. Kelita Ytamar Rodríguez Rojas

Tabla de calificación de cada ítem del cuestionario:

1= Deficiente 2= Malo 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Dimensión	Subdimensión	Ítem	Calificación de cada ítem				
			J1	J2	J3	J4	J5
REDACCIÓN ACADÉMICA	Coherencia	1	5	5	5	4	5
		2	5	5	5	5	5
		3	5	5	5	5	5
		4	5	5	5	5	5
	Cohesión	5	5	5	5	5	5
		6	5	5	5	5	5
		7	5	5	5	5	5
		8	5	5	5	5	5
		9	5	5	5	5	5
	Adecuación	10	5	5	5	5	5
SUPERESTRUCTURA TEXTUAL	Planificación	11	5	5	5	5	5
	Paratexto	12	5	5	5	5	5
	Introducción	13	5	5	5	3	5
	Cuerpo	14	5	5	5	5	5
	Cierre	15	5	5	5	5	5
Puntaje total			75	75	75	72	75

III- NIVEL DE PERTINENCIA

	Criterio	Valoración	Valoración de los Jueces				
			J1	J2	J3	J4	J5
1	Pertinencia de las preguntas o ítems con los objetivos de la investigación.	5	5	5	5	4	5
2	Pertinencia de los ítems con la(s) Variable(s).	5	5	5	5	5	5
3	Pertinencia de los ítems con las dimensiones.	5	5	5	5	5	5
4	Pertinencia de los ítems con los Indicadores / subindicadores.	5	5	5	5	4	5
5	Redacción de Ítems.	5	5	5	5	5	5
TOTAL		25	25	25	25	23	25

IV- ASPECTOS DE VALIDACIÓN


1= Deficiente 2= Malo 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Indicadores	Criterios	Valoración de los Jueces				
		J1	J2	J3	J4	J5
Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible.	5	5	4	5	5
Objetividad	Permite medir hechos observables.	5	5	5	5	5
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	5	5	5	3	5
Organización	Presentación ordenada.	5	5	5	5	5
Suficiencia	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.	5	5	5	5	5
Pertinencia	Permitirá conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.	5	5	5	4	5
Consistencia	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos.	5	5	5	5	5
Análisis	Descompone adecuadamente las variables/indicadores/medidas.	5	5	5	5	5
Estrategia	Los datos por conseguir responden a los objetivos de investigación.	5	5	5	5	5
Aplicación	Existencia de condiciones para aplicarse.	5	5	5	5	5

ANEXO 4: ALGUNAS FOTOS COMO EVIDENCIA



ANEXO 5: APLICACIÓN DEL TEST-LECTURA A LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR
JUAN PABLO II COLLEGE
TEST

Estudiante: Anthony Jhal
Grado: 1º de secundaria
Fecha: 04/07/2019

INSTRUCCIONES:

1. Lee el siguiente texto, coloca el título en cada ficha textual y luego realiza el subrayado.
2. Elabora un esquema de información tipo mapa conceptual.
3. Diseña un esquema de redacción de texto expositivo (introducción, cuerpo y cierre) de tipo resumen.
4. Redacta el resumen en tres párrafos según tu esquema de redacción elaborado anteriormente.
5. Tener en cuenta la buena redacción y la ortografía.

Texto 1 La importancia del agua

El agua, un compuesto extraordinariamente simple, es sin embargo una sustancia de características tan excepcionales y únicas que sin ella sería imposible la vida. El hombre tiene necesidad de agua para realizar sus funciones vitales, para preparar y cocinar los alimentos, para la higiene y los usos domésticos, para regar los campos, para la industria, para las centrales de energía: en una palabra, para vivir. El agua es en el hombre, el líquido en el que se produce el proceso de la vida y, de hecho, la supervivencia de las células depende de su capacidad para mantener el volumen celular y la homeostasia. Es fundamental para prácticamente todas las funciones del organismo y es también su componente más abundante. Sin embargo, aunque dependemos de ella, nuestro organismo no es capaz de sintetizarla en cantidades suficientes ni de almacenarla, por lo que debe ingerirse regularmente. Por ello, el agua es un verdadero nutriente que debe formar parte de la dieta en cantidades mucho mayores que las de cualquier otro nutriente. Existen organismos capaces de vivir sin luz, incluso sin oxígeno, pero ninguno puede vivir sin agua.

Texto 2 Características del agua

El agua es un líquido fundamental que presenta anomalías en sus características, la cual juegan un papel principal en el desarrollo de la vida. En seguida hablaremos de ellas: la turbidez, se presenta como una mezcla que oscurece o disminuye la claridad natural o transparencia del agua, es producida por materias en suspensión como arcilla, cieno o materias orgánicas e inorgánicas finamente divididas, compuestos orgánicos solubles coloreados, plancton y otros microorganismos. La turbidez puede variar con la época del año, la actividad biológica y el transporte de partículas de suelos por escorrentía o proceso de erosión. La lluvia intensa provoca variaciones horarias de turbidez. La turbidez puede relacionarse indirectamente con la cantidad de sólidos suspendidos totales.

En cuanto el color del agua, aparentemente es causado por partículas coloreadas, la refracción y reflexión de la luz sobre las partículas suspendidas. Las aguas contaminadas presentan un color intenso, el color azul verdoso es debido a la presencia de algas verdes- azules; un color amarillo pardo por las diatomeas y por último el color rojo púrpura es debido a la presencia del zooplancton.

El color del agua, es el resultado de la presencia de compuestos orgánicos volátiles y puede ser producido por fitoplancton y plantas acuáticas en proceso de descomposición; adicionalmente, los residuos industriales y humanos también pueden determinar olores como resultado de la actividad biológica. Los compuestos orgánicos e inorgánicos, los aceites y el gas pueden impartir olores al agua, aunque éste no indica sustancia peligrosa al agua.

La conductividad, es la capacidad que presenta el agua para conducir la electricidad. Esto se debe a las sales que lleva disueltas, la conductividad es afectada por el tipo de terreno que atraviesa el agua y por la presencia o no de vertidos de aguas residuales ya que los iones que contiene no son eliminados por los procesos de depuración. Y por último la viscosidad del agua, esta propiedad está referida al contenido de sales disueltas de calcio y magnesio por lo que es más viscoso el agua del mar que la del río.

Texto 3 Las propiedades del agua

El agua posee propiedades únicas que la hacen esencial para la vida. Existe en las tres fases, sólida, líquida y gaseosa dentro de los límites de temperatura y presión naturales en la tierra. Tiene una gran capacidad calorífica. Puede absorber una cantidad de calor importante sin aumentar demasiado su temperatura. Un gramo de agua absorbe una caloría para elevar su temperatura en 1º C. Debido a esta elevada capacidad calorífica, se necesita una gran cantidad de calor para cambiar apreciablemente la temperatura de una masa de agua y, por lo tanto, un cuerpo de agua puede tener un efecto estabilizante sobre la temperatura de las regiones geográficas cercanas. Esta propiedad impide grandes cambios súbitos en la

temperatura de los cuerpos de agua, protegiendo a los organismos acuáticos del shock que supondrían abruptas variaciones de temperatura. El contenido del agua de las células es aproximadamente el 80% y esta propiedad del agua protege a las moléculas que están disueltas o contenidas por ella.

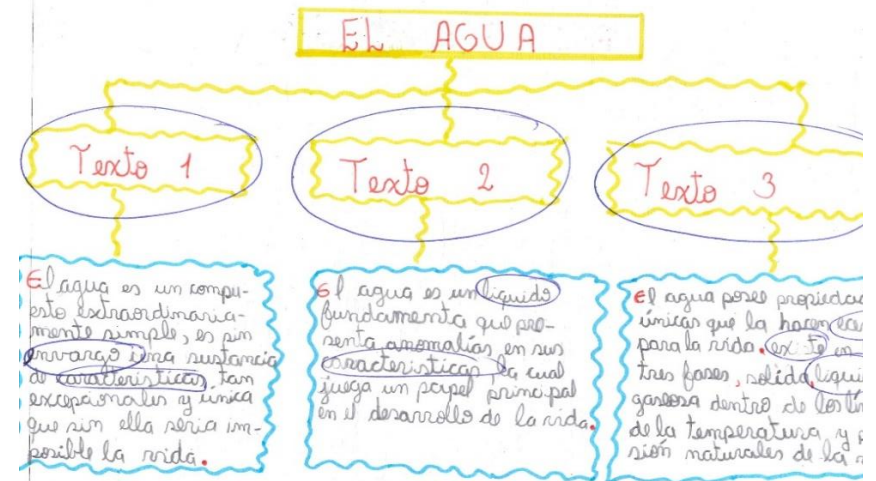
Tiene la propiedad de expandirse cuando se congela (en realidad, la expansión comienza a los 4° C). Esto permite que el hielo flote. Si eso no sucediera y quedara debajo del agua no podría fundirse tan fácilmente.

BIBLIOGRAFÍA

Educar Cultura Recreativa S. A Gran enciclopedia Ilustrada, colección de la obra original, Rizzoli; 1995. Milano.

Fernández Cirelli, Alicia El agua: un recurso esencial Química Viva, vol. 11, núm. 3, diciembre, 2012, pp. 147-170 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina

ESQUEMA DE INFORMACIÓN



RESUMEN:

El agua

Texto 1º: el agua es un compuesto extraordinariamente simple, es sin embargo una sustancia y características tan excepcionales y únicas que sin ella sería imposible la vida, es fundamental para prácticamente todas las funciones del organismo y es también su componente más abundante.

Texto 2º: el agua líquida fundamental que presenta anomalías en sus características la cual juega un papel principal en el desarrollo de la vida.

Texto 3º: el agua posee propiedades únicas que la hacen así.

1º punto / inicio

ESQUEMA DE REDACCIÓN

Texto 1º

El agua, un compuesto extraordinariamente simple, es sin embargo una sustancia de características tan excepcionales y únicas.

Desarrollo: El agua es el hombre, el líquido en el que se produce el proceso de la vida y, de hecho, la supervivencia de la células depende de su capacidad para mantener el volumen celular y la homeostasia.

conclusión: Para mí el agua es vida, de hecho, sirve para la higiene personal, cocinar los alimentos, el riego doméstico, para regar las plantas.



TEST

Estudiante: Gloria Yoda Pizarro

Grado: 1° Secundaria

Fecha:/...../2019

INSTRUCCIONES:

1. Lee el siguiente texto, coloca el título en cada ficha textual y luego realiza el subrayado.
2. Elabora un esquema de información tipo mapa conceptual.
3. Diseña un esquema de redacción de texto expositivo (introducción, cuerpo y cierre) de tipo resumen.
4. Redacta el resumen en cuatro párrafos según tu esquema de redacción elaborado anteriormente.
5. Tener en cuenta la buena redacción y la ortografía.

Texto 1 Las funciones del agua

El agua, un compuesto extraordinariamente simple, es sin embargo una sustancia de características tan excepcionales y únicas que sin ella sería imposible la vida. El hombre tiene necesidad de agua para realizar sus funciones vitales, para preparar y cocinar los alimentos, para la higiene y los usos domésticos, para regar los campos, para la industria, para las centrales de energía: en una palabra, para vivir. El agua es en el hombre, el líquido en el que se produce el proceso de la vida y, de hecho, la supervivencia de las células depende de su capacidad para mantener el volumen celular y la homeostasia. Es fundamental para prácticamente todas las funciones del organismo y es también su componente más abundante. Sin embargo, aunque dependemos de ella, nuestro organismo no es capaz de sintetizarla en cantidades suficientes ni de almacenarla, por lo que debe ingerirse regularmente. Por ello, el agua es un verdadero nutriente que debe formar parte de la dieta en cantidades mucho mayores que las de cualquier otro nutriente. Existen organismos capaces de vivir sin luz, incluso sin oxígeno, pero ninguno puede vivir sin agua.

Texto 2 Las características del agua

El agua es un líquido fundamental que presenta anomalías en sus características, la cual juegan un papel principal en el desarrollo de la vida. En seguida hablaremos de ellas: la turbidez, se presenta como una mezcla que oscurece o disminuye la claridad natural o transparencia del agua, es producida por materias en suspensión como arcilla, cieno o materias orgánicas e inorgánicas finamente divididas, compuestos orgánicos solubles coloreados, plancton y otros microorganismos. La turbidez puede variar con la época del año, la actividad biológica y el transporte de partículas de suelos por escorrentía o proceso de erosión. La lluvia intensa provoca variaciones horarias de turbidez. La turbidez puede relacionarse indirectamente con la cantidad de sólidos suspendidos totales.

En cuanto el color del agua, aparentemente es causado por partículas coloreadas, la refracción y reflexión de la luz sobre las partículas suspendidas. Las aguas contaminadas presentan un color intenso, el color azul verdoso es debido a la presencia de algas verdes- azules; un color amarillo pardo por las diatomeas y por último el color rojo púrpura es debido a la presencia del zooplancton.

El olor del agua, es el resultado de la presencia de compuestos orgánicos volátiles y puede ser producido por fitoplancton y plantas acuáticas en proceso de descomposición; adicionalmente, los residuos industriales y humanos también pueden determinar olores como resultado de la actividad biológica. Los compuestos orgánicos e inorgánicos, los aceites y el gas pueden impartir olores al agua, aunque éste no indica sustancia peligrosa al agua.

La conductividad, es la capacidad que presenta el agua para conducir la electricidad. Esto se debe a las sales que lleva disueltas, la conductividad es afectada por el tipo de terreno que atraviesa el agua y por la presencia o no de vertidos de aguas residuales ya que los iones que contiene no son eliminados por los procesos de depuración. Y por último la viscosidad del agua, esta propiedad está referida al contenido de sales disueltas de calcio y magnesio por lo que es más viscoso el agua del mar que la del río.

Texto 3 Las fases del agua

El agua posee propiedades únicas que la hacen esencial para la vida. Existe en las tres fases, sólida, líquida y gaseosa dentro de los límites de temperatura y presión naturales en la tierra. Tiene una gran capacidad calorífica. Puede absorber una cantidad de calor importante sin aumentar demasiado su temperatura. Un gramo de agua absorbe una caloría para elevar su temperatura en 1° C. Debido a esta elevada capacidad calorífica, se necesita una gran cantidad de calor para cambiar apreciablemente la temperatura de una masa de agua y, por lo tanto, un cuerpo de agua puede tener un efecto estabilizante sobre la temperatura de las regiones geográficas cercanas. Esta propiedad impide grandes cambios súbitos en la

temperatura de los cuerpos de agua, protegiendo a los organismos acuáticos del shock que supondrían abruptas variaciones de temperatura. El contenido del agua de las células es aproximadamente el 80% y esta propiedad del agua protege a las moléculas que están disueltas o contenidas por ella.

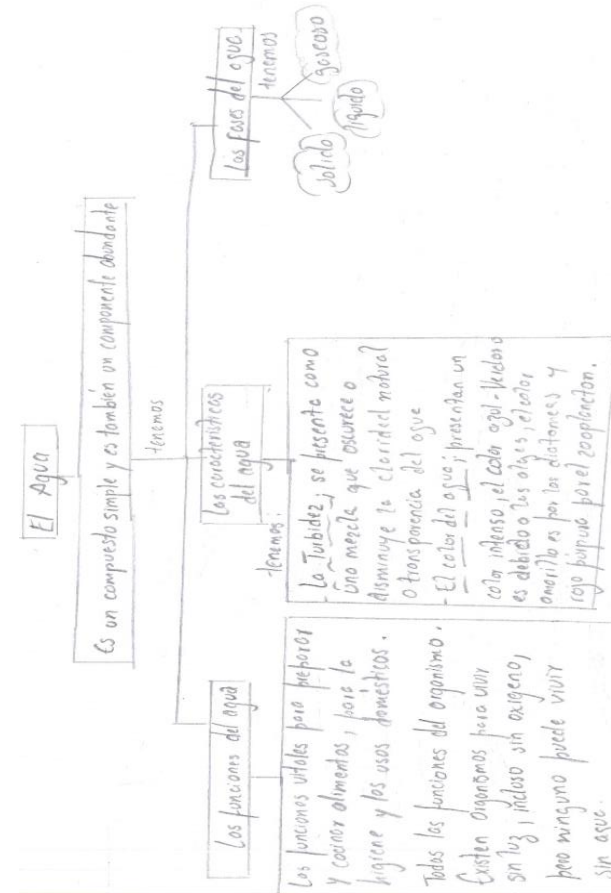
Tiene la propiedad de expandirse cuando se congela (en realidad, la expansión comienza a los 4° C). Esto permite que el hielo flote. Si eso no sucediera y quedara debajo del agua no podría fundirse tan fácilmente.

BIBLIOGRAFÍA

Educar Cultura Recreativa S. A Gran enciclopedia Ilustrada, colección de la obra original, Rizzoli; 1995.Milano.

Fernández Cirelli, Alicia El agua: un recurso esencial Química Viva, vol. 11, núm. 3, diciembre, 2012, pp. 147-170 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina

ESQUEMA DE INFORMACIÓN



ESQUEMA DE REDACCIÓN

El Agua

- ✓ Es un compuesto líquido que presenta anomalías y es un componente abundante. El agua posee propiedades únicas que la hacen esenciales para la vida y únicas que sin ella sería imposible la vida.
- Sus funciones vitales, para preparar y cocinar los animales.
 - Las características del agua: entre ellas tenemos:
 - La Turbidez: Se presenta como una mezcla que oscurece o disminuye la transparencia del agua.
 - El color del agua: se producen por las algas verdes, diatomeas y por el zooplankton.
 - El olor del agua: Se presenta como organismos volátiles y son producidos por fitoplankton.
 - La Conductividad: Es para conducir la electricidad se debe a las sales que lleva disueltas.
 - La Viscosidad: Esto se refiere a las sales disueltas de calcio y magnesio.
- * Las Fases del agua

- ▶ Sólida
- ▶ Líquida
- ▶ Gaseosa

- ✓ Es importante para nuestra vida y también para nuestra higiene personal y por

RESUMEN:

El Agua

Es un compuesto químico simple que nos puede ayudar en muchos casos como:

- ▶ Nuestra higiene
- ▶ Cocer nuestra alimentos
- ▶ etc.

✓ Características son:

- La Turbidez: Es que oscurece y disminuye la claridad del agua.
- El color del agua: Son por las sustancias compuestas como el Fe, etc.
- El olor del agua: Es por la descomposición de las plantas.
- La conductividad: Es la capacidad de electricidad que nos permite llevar agua a nuestras casas.

~~22 puntos / univ~~

TEST

Estudiante: JHOAN ANTONIO LOPEZ

Institución Educativa: CRISTO REY

Grado: 7^o

Fecha: 22/...../2019

INSTRUCCIONES:

1. Lee el siguiente texto, coloca el título en cada ficha textual y luego realiza el subrayado.
2. Elabora un esquema de información tipo mapa conceptual.
3. Diseña un esquema de redacción de texto expositivo (introducción, cuerpo y cierre) de tipo resumen.
4. Redacta el resumen en tres párrafos según tu esquema de redacción elaborado anteriormente.
5. Tener en cuenta la buena redacción y la ortografía.

Texto 1 El agua compuesta extraordinariamente

El agua, un compuesto extraordinariamente simple, es sin embargo una sustancia de características tan excepcionales y únicas que sin ella sería imposible la vida. El hombre tiene necesidad de agua para realizar sus funciones vitales, para preparar y cocinar los alimentos, para la higiene y los usos domésticos, para regar los campos, para la industria, para las centrales de energía: en una palabra, para vivir. El agua es en el hombre, el líquido en el que se produce el proceso de la vida y, de hecho, la supervivencia de las células depende de su capacidad para mantener el volumen celular y la homeostasia. Es fundamental para prácticamente todas las funciones del organismo y es también su componente más abundante. Sin embargo, aunque dependemos de ella, nuestro organismo no es capaz de sintetizarla en cantidades suficientes ni de almacenarla, por lo que debe ingerirse regularmente. Por ello, el agua es un verdadero nutriente que debe formar parte de la dieta en cantidades mucho mayores que las de cualquier otro nutriente. Existen organismos capaces de vivir sin luz, incluso sin oxígeno, pero ninguno puede vivir sin agua.

Texto 2 Transparencia del agua prologia

El agua es un líquido fundamental que presenta anomalías en sus características, la cual juegan un papel principal en el desarrollo de la vida. En seguida hablaremos de ellas: la turbidez, se presenta como una mezcla que oscurece o disminuye la claridad natural o transparencia del agua, es producida por materias en suspensión como arcilla, cieno o materias orgánicas e inorgánicas finamente divididas, compuestos orgánicos solubles coloreados, plancton y otros microorganismos. La turbidez puede variar con la época del año, la actividad biológica, y el transporte de partículas de suelos por escorrentía o proceso de erosión. La lluvia intensa provoca variaciones horarias de turbidez. La turbidez puede relacionarse indirectamente con la cantidad de sólidos suspendidos totales.

En cuanto el color del agua, aparentemente es causado por partículas coloreadas, la refracción y reflexión de la luz sobre las partículas suspendidas. Las aguas contaminadas presentan un color intenso, el color azul verdoso es debido a la presencia de algas verdes- azules; un color amarillo pardo por las diatomeas y por último el color rojo púrpura es debido a la presencia del zooplancton.

El olor del agua, es el resultado de la presencia de compuestos orgánicos volátiles y puede ser producido por fitoplancton y plantas acuáticas en proceso de descomposición; adicionalmente, los residuos industriales y humanos también pueden determinar olores como resultado de la actividad biológica. Los compuestos orgánicos e inorgánicos, los aceites y el gas pueden impartir olores al agua, aunque éste no indica sustancia peligrosa al agua.

La conductividad, es la capacidad que presenta el agua para conducir la electricidad. Esto se debe a las sales que lleva disueltas, la conductividad es afectada por el tipo de terreno que atraviesa el agua y por la presencia o no de vertidos de aguas residuales ya que los iones que contiene no son eliminados por los procesos de depuración. Y por último la viscosidad del agua, esta propiedad está referida al contenido de sales disueltas de calcio y magnesio por lo que es más viscoso el agua del mar que la del río.

Texto 3 Importancia de las propiedades

El agua posee propiedades únicas que la hacen esencial para la vida. Existe en las tres fases, sólida, líquida y gaseosa dentro de los límites de temperatura y presión naturales en la tierra. Tiene una gran capacidad calorífica. Puede absorber una cantidad de calor importante sin aumentar demasiado su temperatura. Un gramo de agua absorbe una caloría para elevar su temperatura en 1° C. Debido a esta elevada capacidad calórica, se necesita una gran cantidad de calor para cambiar apreciablemente la temperatura de una masa de agua y, por lo tanto, un cuerpo de agua puede tener un efecto estabilizante sobre la temperatura de las regiones geográficas cercanas. Esta propiedad impide grandes cambios súbitos en la

temperatura de los cuerpos de agua, protegiendo a los organismos acuáticos del shock que supondrían abruptas variaciones de temperatura. El contenido del agua de las células es aproximadamente el 80% y esta propiedad del agua protege a las moléculas que están disueltas o contenidas por ella.

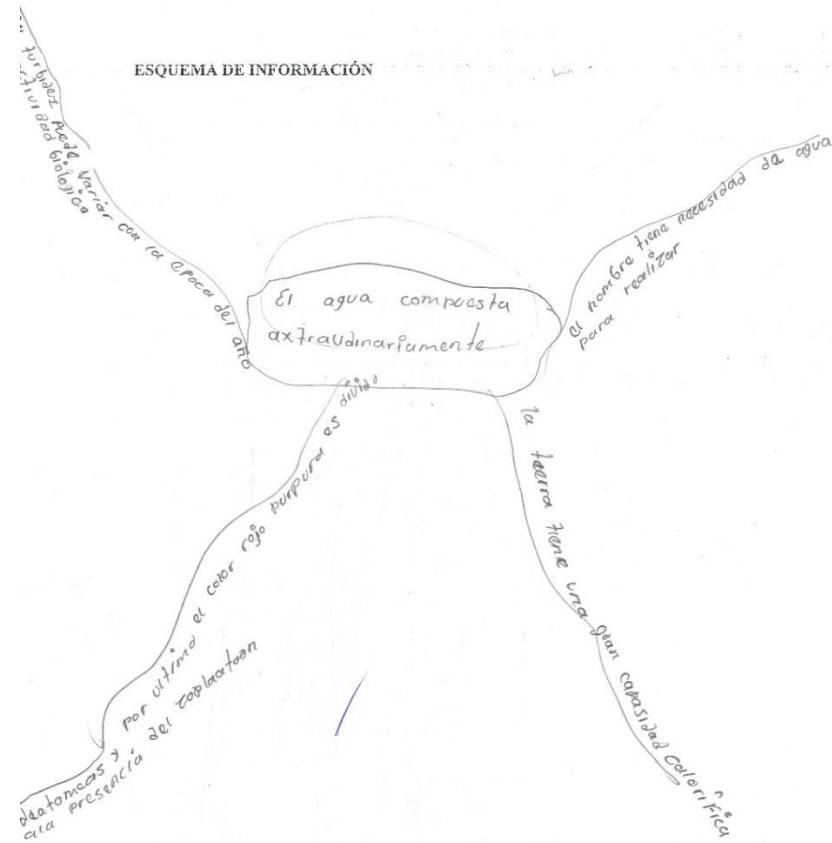
Tiene la propiedad de expandirse cuando se congela (en realidad, la expansión comienza a los 4° C). Esto permite que el hielo flote. Si eso no sucediera y quedara debajo del agua no podría fundirse tan fácilmente.

BIBLIOGRAFÍA

Educar Cultura Recreativa S. A Gran enciclopedia Ilustrada, colección de la obra original, Rizzoli; 1995.Milano.

Fernández Cirelli, Alicia El agua: un recurso esencial Química Viva, vol. 11, núm. 3, diciembre, 2012, pp. 147-170 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina

ESQUEMA DE INFORMACIÓN



RESUMEN:

la vida tiene necesidad

El agua es una sustancia extraordinariamente
 sin embargo una sustancia de característica
 excepcional y única que sin ella sería imposible
 la vida tiene necesidad de agua para realizar sus
 vitales para preparar alimentos, limpiar y los
 para llegar las cosas para la industria y para
 producir energía para vivir en el hombre y para
 en el que se produce el proceso de la vida
 la supervivencia de las células de sus capacidades
 para mantener el volumen y la homeostasia
 es fundamental para todas las funciones
 orgánicas y también su componente sin embargo
 el sistema orgánico capaz de captar los
 el material que debe utilizarse por ella es agua
 es una verdadera nutriente debe formar
 parte de la dieta cantidades múltiples mayores
 cualquier nutriente existe organismos capaces de
 vivir sin luz incluso sin oxígeno pero
 ninguna puede vivir sin agua

15 puntos / cinco

ESQUEMA DE REDACCIÓN

1