



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**La enseñanza de la planificación de textos expositivos
escritos en segundo de secundaria: una propuesta
utilizando el blog educativo como recurso didáctico**

Tesis para optar el Título de
Licenciado en Educación. Nivel Secundaria. Especialidad Lengua y Literatura

Freddy Alexis Sandoval Calderón

Asesora:
Dra. Claudia Hermelinda Mezones Rueda

Piura, febrero de 2023

NOMBRE DEL TRABAJO

**TESIS OFICIAL-SANDOVAL CALDERÓN.p
df**

AUTOR

Alexis Sandoval

RECUENTO DE PALABRAS

37951 Words

RECUENTO DE CARACTERES

216585 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

148 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

4.1MB

FECHA DE ENTREGA

Jan 25, 2023 11:40 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Jan 25, 2023 11:44 AM GMT-5**● 8% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base c

- 7% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 6% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossr

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Bloques de texto excluidos manualmente
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 12 palabras)



Handwritten signature and ID number: 40453290

Dedicatoria

A mi familia, quienes me brindaron el apoyo emocional necesario en cada etapa del proceso.

A mi novia, quien me brindó su ayuda incondicional, aportándome ideas claras y coherentes.

A mi asesora, quien me orientó en cada fase de la tesis, y me brindó las observaciones a tiempo para subsanar cualquier error.





Agradecimientos

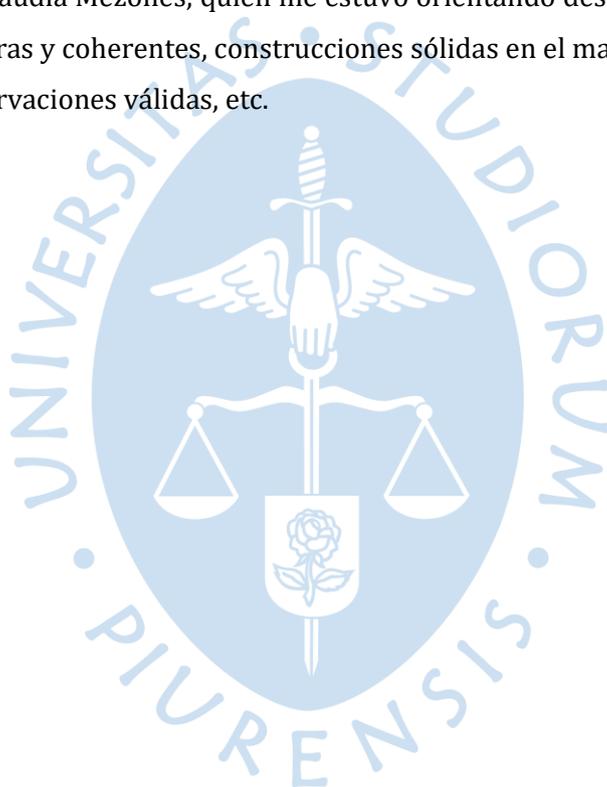
En primer lugar, a Dios, por mantenerme en buen estado de salud y mejorar paulatinamente mis capacidades para sobrellevar con éxito cada etapa del desarrollo de la tesis.

A mi familia, por brindarme siempre el soporte emocional necesario, ese impulso que me llevó a no rendirme hasta concluir exitosamente mi carrera profesional.

A mi novia, quien me brindó su apoyo incondicional desde el momento en que la conocí; supo estar conmigo en los momentos buenos y malos a lo largo de mi trayectoria universitaria.

A la Universidad de Piura, que me ofreció la oportunidad de ser parte de su prestigiosa casa de estudios, por brindarme un espacio de aprendizaje dado por maestros con el más alto nivel de formación académica.

A mi asesora Claudia Mezones, quien me estuvo orientando desde la apertura de la tesis: aportándome ideas claras y coherentes, construcciones sólidas en el marco de la organización de temas, brindando observaciones válidas, etc.





Resumen

El desarrollo de la competencia de la producción escrita implica en el estudiante la adquisición y aplicación de una serie de capacidades que, gradualmente, lo ayudan a producir un texto completo y desempeñar correctamente la función comunicativa en su entorno. En ese sentido, un buen texto escrito supone también el tratamiento de unas buenas bases (una estructura sólida que sirva de soporte para las demás), esto es la planificación, lo que implica: formulación de objetivos, generación de ideas y organización de las ideas.

Para trabajar la primera fase de la producción, es imprescindible la directriz del docente. Este debe conocer cuáles son los enfoques, modelos, estrategias y recursos digitales, que sabe utilizar, para enseñar a los estudiantes la planificación de textos escritos. En ese marco, se ha dispuesto trabajar con los textos expositivos, los cuales son los más empleados en la vida académica, ya sea desde la explicación del maestro sobre un tema escolar como en el estudiante que se dedica a transferir los conocimientos recibidos o elaborar nuevas producciones a partir de las exigencias de la actividad escolar.

Es por ello que la presente investigación tiene como objetivo conocer los recursos, estrategias y fundamentos didácticos en que se basan los docentes para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos, de modo que se pueda obtener un diagnóstico descriptivo, con información de un cuestionario para estudiantes y otro de profesores de segundo de secundaria de la institución educativa Miguel Cortés (Piura), para diseñar una propuesta para tal enseñanza utilizando el blog educativo como recurso didáctico.

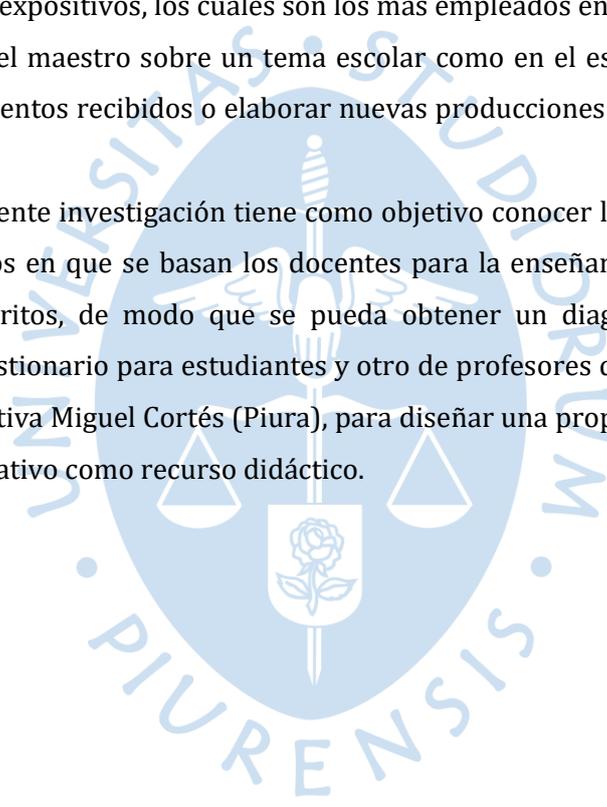




Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	17
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.1 CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA	19
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	23
1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	23
1.4 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.....	23
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	29
2.1 LOS TEXTOS EXPOSITIVOS SEGÚN LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL.....	29
2.1.1 LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL.....	29
2.1.2 COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	31
2.1.3 EL TEXTO EXPOSITIVO.....	32
2.2 DIDÁCTICA DE LA ESCRITURA.....	44
2.2.1 ENFOQUES PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA.....	44
2.2.2 MODELOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA.....	48
2.2.3 PLANIFICACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.....	49
2.3 EL BLOG COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA	52
2.3.1 LA WEB 2.0 EN LA EDUCACIÓN.....	53
2.3.2 EL BLOG EDUCATIVO COMO RECURSO DIDÁCTICO.....	58
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	63
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	63
3.2 SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN	63
3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	63
3.4 PROCESOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	63
3.5 VARIABLES Y DIMENSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	64
3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	65
3.7 VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	66
CAPÍTULO 4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	75
4.1 DIMENSIÓN SOBRE EL ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA.....	75
4.1.1 ENFOQUE DE LA LENGUA.....	75
4.2 DIMENSIÓN SOBRE LOS MODELOS PARA LA PLANIFICACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.....	75
4.2.1 MODELO PARA LA PLANIFICACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	75
4.3 DIMENSIÓN SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS.....	77
4.3.1 DESARROLLO DE ACTIVIDADES PARA LA PLANIFICACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	77
4.3.2 APLICACIÓN DE ACTIVIDADES PARA PLANIFICAR TEXTOS EXPOSITIVOS.....	78
4.4 DIMENSIÓN SOBRE LAS PROPIEDADES TEXTUALES.....	79

4.4.1 SELECCIÓN DE LA CANTIDAD DE LA INFORMACIÓN	81
4.4.2 ENSEÑANZA DE LA CALIDAD DE LA INFORMACIÓN	81
4.4.3 ENSEÑANZA DE LA ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	84
4.4.4 ENSEÑANZA DE LA DETERMINACIÓN DEL PROPÓSITO COMUNICATIVO, SELECCIÓN DEL TIPO DE REGISTRO Y DESTINATARIO.....	85
4.4.5 ORIENTACIÓN DEL TEMA.....	85
4.5 DIMENSIÓN SOBRE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS	87
4.5.1 UTILIZACIÓN DE RECURSOS DIDÁCTICOS	87
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	91
5.1 SOBRE EL ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA.....	91
5.1.1 ÍTEMS 1 Y 2: ENFOQUE DE LA LENGUA ESCRITA.....	91
5.2 SOBRE LOS MODELOS PARA LA PLANIFICACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	91
5.2.1 ÍTEMS 3 Y 4: MODELO PARA LA PLANIFICACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	91
5.3 SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS	91
5.3.1 ÍTEMS 5-6: ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS.....	91
5.4 SOBRE LAS PROPIEDADES TEXTUALES.....	92
5.4.1 ÍTEM 7: ENSEÑANZA DE LA SELECCIÓN DE LA CANTIDAD DE INFORMACIÓN	92
5.4.2 ÍTEM 8: ENSEÑANZA DE LA SELECCIÓN DE LA CALIDAD DE LA INFORMACIÓN	93
5.4.3 ÍTEM 9: ENSEÑANZA DE LA ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	93
5.4.4 ÍTEM 10, 11 Y 12: SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA DETERMINACIÓN DEL PROPÓSITO COMUNICATIVO, LA SELECCIÓN DEL TIPO DE REGISTRO Y TIPO DE PÚBLICO.....	93
5.4.5 ÍTEM 13: RESULTADOS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ORIENTACIÓN DEL TEMA.....	93
5.5 SOBRE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS.....	94
5.5.1 ÍTEM 14-15: UTILIZACIÓN DE RECURSOS DIDÁCTICOS	94
CAPÍTULO 6. PROPUESTA PEDAGÓGICA: “EL BLOG EDUCATIVO COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA PLANIFICACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS ESCRITOS”	95
CONCLUSIONES	111
RECOMENDACIONES.....	113
LISTA DE REFERENCIAS	115
APÉNDICES.....	123
APÉNDICE 1: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN-MATRIZ DEL INSTRUMENTO DOCENTE	125
APÉNDICE 2: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN-MATRIZ DEL INSTRUMENTO ESTUDIANTE	126
APÉNDICE 3: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES (ESTUDIANTE).....	127
APÉNDICE 4: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES (DOCENTE).....	131

ANEXOS.....	137
ANEXO 1: FICHAS DE VALIDACIÓN (ESTUDIANTE).....	139
ANEXO 2: FICHAS DE VALIDACIÓN (DOCENTE).....	142





Lista de tablas

Tabla 1. Clasificación de los marcadores discursivos	41
Tabla 2. Organización de las preguntas del cuestionario a estudiantes.....	65
Tabla 3. Organización de las preguntas del cuestionario a docente	66
Tabla 4. Resultados sobre el enfoque de la enseñanza de la lengua (Docentes)	76
Tabla 5. Resultados sobre el enfoque de la enseñanza de la lengua (Estudiantes).....	76
Tabla 6. Resultados sobre el manejo de un modelo para la planificación de textos escritos (Docentes).....	77
Tabla 7. Resultados sobre el modelo para la planificación de textos escritos (Docentes)	77
Tabla 8. Resultados sobre el desarrollo de actividades para planificar textos expositivos (Docentes).....	78
Tabla 9. Resultados sobre el desarrollo de actividades para planificar textos expositivos (Estudiantes)	78
Tabla 10. Resultados sobre la aplicación de actividades para planificar textos expositivos (Docentes).....	80
Tabla 11. Resultados sobre la aplicación de actividades para planificar textos expositivos (Estudiantes)	80
Tabla 12. Resultados sobre la enseñanza de la selección de la cantidad de información (Docentes).....	81
Tabla 13. Resultados sobre la enseñanza de la selección de la cantidad de información (Estudiantes)	82
Tabla 14. Resultados sobre la enseñanza de la calidad de la información (Docentes)	83
Tabla 15. Resultados sobre la enseñanza de la calidad de la información (Estudiantes).....	83
Tabla 16. Resultados sobre la enseñanza de la organización de la información (Docentes)	84
Tabla 17. Resultados sobre la enseñanza de la organización de la información (Estudiantes)	84
Tabla 18. Resultados sobre la enseñanza de la determinación del propósito comunicativo, la selección del tipo de registro y tipo de público (Docentes)	85
Tabla 19. Resultados sobre la enseñanza de la determinación del propósito comunicativo y la selección del tipo de registro y destinatario (Estudiantes).....	86
Tabla 20. Resultados sobre la enseñanza de la orientación del tema (Docente)	86
Tabla 21. Resultados sobre la enseñanza de la orientación del tema (Estudiante)	87
Tabla 22. Resultados sobre la utilización de recursos didácticos (Docentes)	88
Tabla 23. Resultados sobre la utilización de recursos didácticos (Estudiantes).....	89
Tabla 24. Formulación de objetivos	96
Tabla 25. Generación de ideas (I parte).....	99
Tabla 26. Generación de ideas (II parte)	101

Tabla 27. Organización de las ideas 108



Lista de figuras

Figura 1. Modelos gramaticales y enseñanza	29
Figura 2. Formulación de objetivos	98
Figura 3. Generación de ideas (I parte a) /recurso: imágenes sobre el tema propuesto.....	102
Figura 4. Generación de ideas (I parte b) / recurso: titulares periodísticos.....	103
Figura 5. Generación de ideas (I parte c) / recurso: la presentación de un caso.....	104
Figura 6. Generación de ideas (I parte d) / recurso: video relacionado al tema	105
Figura 7. Generación de ideas (II parte) / cuadros titulados	107
Figura 8. Organización de las ideas	110





Introducción

El desarrollo de la competencia de la producción escrita implica en el estudiante la adquisición y aplicación de una serie de capacidades que, gradualmente, lo ayudan a producir un texto completo y desempeñar correctamente la función comunicativa en su entorno. En ese sentido, un buen texto escrito supone también el tratamiento de unas buenas bases (una estructura sólida que sirva de soporte para las demás), esto es la planificación, lo que implica: formulación de objetivos, generación de ideas y organización de las ideas.

Para trabajar la primera fase de la producción, es imprescindible la directriz del docente. Este debe conocer cuáles son los enfoques, modelos, estrategias y recursos digitales, que sabe utilizar, para enseñar a los estudiantes la planificación de textos escritos. En ese marco, se ha dispuesto trabajar con los textos expositivos, los cuales son los más empleados en la vida académica, ya sea desde la explicación del maestro sobre un tema escolar como en el estudiante que se dedica a transferir los conocimientos recibidos o elaborar nuevas producciones a partir de las exigencias de la actividad escolar.

Es por ello que la presente investigación tiene como objetivo conocer los recursos, estrategias y fundamentos didácticos en que se basan los docentes para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos, de modo que se pueda obtener un diagnóstico descriptivo, con información de un cuestionario para estudiantes y otro de profesores de segundo de secundaria de la institución educativa Miguel Cortés (Piura), para diseñar una propuesta para tal enseñanza utilizando el blog educativo como recurso didáctico.

La investigación comprende cuatro capítulos. El primer capítulo aborda el planteamiento de la investigación, la formulación del problema, los objetivos generales y específicos. Además, se presentan los antecedentes de la investigación y una matriz de consistencia.

El segundo capítulo corresponde al marco teórico. Se abordan temáticas lingüísticas, pedagógicas y tecnológicas que aportan el sustento de la investigación. Se tienen en cuenta tres ejes temáticos fundamentales: la lingüística textual del texto expositivo, la didáctica de la escritura y la visión pedagógica del blog educativo.

El tercer capítulo trabaja el marco metodológico de la investigación, el cual expone el tipo de investigación al que corresponde, la población y muestra. Del mismo modo, se describe la técnica de la encuesta utilizada en la investigación y el instrumento empleado para la recopilación de datos.

En el cuarto, se presentan los resultados utilizando tablas de frecuencia con su respectiva explicación. Asimismo, se expone el análisis de los resultados.

En el quinto, se expone la discusión de los resultados. Se ordenan en función de las dimensiones de análisis del tema de investigación.

En el sexto, se describe una propuesta sobre la utilidad del blog educativo como recurso didáctico para enseñar la planificación de textos expositivos escritos.

Finalmente, se presentan las conclusiones a las que se ha llegado y se mencionan algunas sugerencias como consecuencia del trabajo realizado. Su aplicación podría dar lugar a otras propuestas en las que se cuestione, se complemente o se mejore.



Capítulo 1. Planteamiento de la investigación

1.1 Caracterización del problema

El texto expositivo constituye un contenido que está involucrado en todos los contextos académicos, desde la etapa escolar hasta la profesional. Es una clase de modalidad textual que se trabaja en cada una de las áreas del currículo y, concretamente, desarrollada imprescindiblemente, según el Currículo Nacional (CN, 2016), en el área de Comunicación. Sin embargo, autores como Martínez y Rodríguez (1989) y Álvarez (2017) afirman que, a pesar de ser los textos escolares por excelencia en las diversas asignaturas, son los menos atendidos en las aulas. Se podría decir, entonces, que las prácticas escasas de los docentes, concernientes a la enseñanza de textos expositivos escritos, pueden darse por la complejidad de los procesos de escritura o de la aplicación de estrategias relacionadas a su composición. Esta situación supone un reto constante para los estudiantes, pues deben incorporar en sus textos elementos comunicativos, conceptuales y lingüísticos sin haber percibido un tratamiento desde la planificación de este tipo de texto en las aulas.

Por otra parte, los docentes suelen desarrollar los actos de escritura tomando como referente, en la mayoría de los casos, las propuestas de los libros de texto. Estos proporcionan actividades en la que la escritura es utilizada para cumplir otros objetivos y solo se refleja una mínima funcionalidad sobre el proceso comunicativo como tal. Así, los estudiantes perciben una omisión casi completa sobre la primera etapa de la producción textual (García y Fernández, 2011). En ese sentido, se comprende que las prácticas del docente, asociadas a los actos de escritura, específicamente de planificación, se ven suprimidos u olvidados ante la presencia de libros escolares que intentan desarrollar, de manera general y a medias, las siguientes fases de producción.

Cabe considerar, en relación con la idea anterior, que la planificación es aplicable para todo tipo de texto, pues es la etapa que corresponde a la toma de decisiones en consonancia con la generación de ideas, organización de las ideas y formulación de objetivos. “La escritura exige planeación y ordenamiento del mundo de las ideas; no se puede escribir si no se tiene nada concreto que decir” (Logatto y Garavito, 2004, p. 22). Por lo tanto, se trata de prever la forma y el contenido que tendrá el texto, proceso por el cual amerita ser trabajada por los docentes en toda su amplitud. Así lo ratifican García y Fernández (2011), cuando enfatizan el acompañamiento continuo que los docentes deben brindar a los estudiantes en la etapa inicial del proceso de composición, con el único objetivo de enseñarles a contextualizar la tarea de escritura, su organización y a recopilar información sobre los temas, el destinatario, el propósito, los tipos de textos expositivos que se pueden generar, entre otros. A partir de esta explicación, conviene preguntarse si los docentes están realmente enseñando a desarrollar los procesos de escritura en las aulas, especialmente la de planificación, puesto que

investigaciones continúan reportando que las deficiencias de escritura son cada vez más alarmantes. Este panorama desalentador genera una inquietud: si la escritura es constante en el ámbito educativo, ¿por qué se observan tantas limitaciones en la producción escrita? (...) Interesa notoriamente el producto final, como un deber escolar susceptible de cumplirse dentro o fuera del aula; pero, ¿se cuenta con la asesoría suficiente para redactar un texto de calidad? (Díaz, 2005, párrafos 5 y 6)

Estos reportes evidencian las claras limitaciones y conformismo de la labor docente con respecto a la enseñanza del proceso de escritura. Estas deficiencias se reflejaron en el año 2015, cuando el MINEDU aplicó la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) a segundo grado de secundaria en la competencia de producción de textos. La prueba pidió a los estudiantes escribir cuatro textos de diverso tipo: anécdota, artículo descriptivo, noticia y carta formal. Participaron 5091 estudiantes de 2016 escuelas de todo el Perú. Los resultados nacionales, distribuidos en tres niveles: satisfactorio, en proceso y en inicio, revelaron que el 12,6% de los estudiantes logró el nivel satisfactorio, el cual indica que los estudiantes escriben textos adecuados a distintos tipos de situación comunicativa. Además, producen textos coherentes y cohesionados, usan signos de puntuación para dar claridad y sentido al texto; el 66,9% se ubicó en el nivel en proceso, en el cual se muestran dificultades en los distintos puntos indicados anteriormente. Por último, cerca de la quinta parte de los alumnos (20,5%) se agrupó en el nivel de inicio; es decir, con claras deficiencias en la adecuación de la situación comunicativa, en la coherencia y cohesión de las ideas. En pocas palabras, este nivel se aleja considerablemente de los aprendizajes esperados para el grado de estudios ([SICRECE] Sistema de Consulta de Resultados de Evaluaciones, MINEDU, Perú, 2015).

Por otro lado, y en relación con la problemática expuesta, en las aulas se brinda una mayor atención a otros ámbitos de formación, como es el caso de la comprensión lectora. Bien lo afirman Flores y Medina (2015):

La producción de textos escritos como competencia lingüística se ha ido relegando en su desarrollo, debido a políticas educativas que priorizan la comprensión de textos escritos, como lo muestran las Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) que evalúan la competencia en lectura, y es realizada cada año a nivel nacional. (p.2)

Esta priorización puede destacarse debido a la facilidad de su desarrollo y evaluación. En la mayoría de los casos, el trabajo de los docentes está limitado y apoyado por las propuestas de los libros académicos, en los cuales se provee de lecturas adaptativas y el diseño de actividades en consonancia con cada nivel de comprensión. Asimismo, resulta sencilla su evaluación al tratarse, muchas veces, de interrogantes con opción múltiple.

Siguiendo en la misma línea de exposición, también cobra relevancia conocer el trabajo docente en relación con las estrategias que emplea para la enseñanza de la escritura, especialmente en la fase de planificación. Por una parte, predominan aún las estrategias

tradicionales y, por el otro, aquellas que son afianzadas con la ayuda de las TIC. En cuanto a lo primero, Domínguez, L. (2012) afirma que los maestros comúnmente solicitan a los alumnos transcribir páginas completas y repetir dictados temáticos, convirtiendo esta competencia en una actividad mecánica o conductista. Asimismo, y como evidencia de la explicación anterior, Orosco, Y. (2015), en su tesis titulada *Estrategias de generación de ideas para desarrollar las capacidades de la producción de textos expositivos de los estudiantes del 3° grado en el CPED "ANCCOPACCHA" de PACUCHA*, manifiesta que una de las debilidades que tuvo en su práctica pedagógica fue la enseñanza tradicional de la escritura, en la cual mostraba una estructura textual del texto expositivo haciendo que sus estudiantes la repitan, así como también la transcripción de textos de los libros escolares o copias entregadas, y el dictado de los contenidos temáticos de acuerdo a su programación anual, propiciando, de este modo, la producción de textos expositivos simples y repetitivos.

Por otro lado, es preciso mencionar la consideración de las TIC en el campo educativo, ya que su repercusión se ha evidenciado paulatinamente en las prácticas pedagógicas de los docentes, y esto implica la necesidad de integrar estos conocimientos a sus métodos de enseñanza. Así lo afirman Gallardo, L. y Buluje, J. (2010): "el profesor cumple un papel fundamental en el conocimiento y uso de estas tecnologías, debido a la importancia didáctica que pueden tener las tic si les da un buen uso" (p. 209). En ese sentido, el docente recurre, por ejemplo, a los recursos multimedia interactivos orientados al desarrollo de las competencias de comprensión y producción de textos; también a la creación del blog educativo, el cual es empleado como un espacio de motivación para estimular la habilidad de escritura en los estudiantes (Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana, MINEDU, Perú, 2015).

Este último recurso, y como parte de la propuesta en la presente investigación, permite a los usuarios leer contenidos publicados por otros y, sobre todo, les brinda la oportunidad única de publicar, editar y compartir contenidos propios, ya sea en formato de texto, audio, vídeo o imágenes. "La facilidad de su manejo, la posibilidad de compartir textos, imágenes y sonido, aunado a la interacción entre quien publica y los visitantes, convierte a los blogs en un poderoso recurso educativo al alcance de docentes y estudiantes" (Janet, 2012, p. 27).

En relación con lo mencionado, emplear esta herramienta tecnológica en las aulas supone una buena opción a los docentes para la enseñanza-aprendizaje de los procesos de escritura, especialmente en la primera fase donde surgen los elementos esenciales para la continuación y concreción de un texto. Además, diversos autores hablan sobre la motivación e interés que trae este recurso tecnológico a los estudiantes para la realización de actividades de escritura, por ejemplo, Cueva (2010) refiere: "su uso aumenta la motivación para generar textos y comentarios, es decir para construir el propio conocimiento y la propia apreciación" (p. 1). Por su parte, Álvarez, G. y Bassa, L. (2013) afirman que las: "potencialidades del uso de este espacio virtual se vinculan

con su efecto motivador y con su capacidad de abordar aspectos de la escritura generalmente más arduos de trabajar en las clases presenciales” (p. 14).

Cabe señalar que, a pesar de contar con las herramientas tecnológicas, no se han enfocado precisamente en los beneficios que brinda su verdadero uso, de modo que, aún persiste un alto porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel “en proceso” con dificultades de escritura. En esta línea, Gallardo, L. y Buluje, J. (2010) afirman: “a pesar de todas estas ventajas, muchos docentes hoy en día no logran comprender a cabalidad la utilidad que puede significar el uso de las TIC en el desarrollo de sus clases” (p. 209). Y a propósito del blog educativo como parte de las TIC, resulta conveniente referirse a los conocimientos que debe poseer el profesorado para saber utilizarlo como una herramienta didáctica. Esta falta de conocimiento, que bien podría relacionarse con la ausencia de capacitaciones, dificulta el diseño de estrategias pertinentes, en este caso, para la enseñanza de la planificación de textos expositivos. Con respecto a lo expuesto, Janet (2012) señala que el: “cambio tecnológico se produce a gran velocidad y requiere por parte de los educadores un esfuerzo de adaptación, actualización y perfeccionamiento permanente” (p. 3). El maestro, como mediador del aprendizaje, no puede quedar al margen de este cambio, sino que debe involucrarse completamente y de manera constante para responder adecuadamente al entorno sociocultural relacionado con los intereses de los estudiantes.

Ahora bien, si no hay mejoras en los mecanismos para la enseñanza de la planificación de textos expositivos, se seguirá teniendo alumnos incapaces de afrontar la textualización propiamente dicha, debido a la falta de conocimientos claros que le permiten prever el contenido del texto. Junto a ello, se continuará contando con maestros con un escaso conocimiento sobre modelos, estrategias y recursos didácticos para tal propósito; esto daría lugar nuevamente a la simple enseñanza conductista, que lo único que promueve es el bloqueo de un aprendizaje constructivo. Además, si los docentes no se proponen a optimizar o actualizar su práctica pedagógica relacionada con la búsqueda de recursos didácticos tecnológicos para la enseñanza de la primera fase de producción, en primer lugar, el alumno no encontraría ese efecto motivador para construir su propio conocimiento, y esto significaría que simplemente escriba por escribir como parte de una tarea; y en segundo lugar, el mismo docente se rebajaría a un conformismo total dada la ayuda de los libros escolares, los cuales solo le brindan un bosquejo del proceso de la producción escrita y, por si fuera poco, la omisión casi completa de la planificación. En este sentido, el Perú seguirá obteniendo resultados poco alentadores en las evaluaciones nacionales e internacionales por los bajos niveles de desempeño logrados.

La enseñanza de la primera fase del proceso de la producción escrita puede ser trabajada en su grado óptimo si se brindan las oportunidades y los medios necesarios para desarrollarla. Es a través de las TIC, específicamente mediante la creación del blog educativo como recurso didáctico en el aula, que es posible promover el tratamiento integral de la planificación de textos

expositivos escritos. Para ello, es necesaria la capacitación constante de los docentes, por una parte, sobre el manejo correcto de este recurso educativo y, por el otro, sobre el desarrollo de la competencia escrita del Currículo Nacional (2015), centrándose mayormente en los desempeños que deben lograr los estudiantes en la primera fase del proceso de escritura.

1.2 Planteamiento del problema

Se plantea el siguiente problema general de investigación: ¿Cómo se puede enseñar la planificación de textos expositivos escritos de carácter divulgativo utilizando el blog educativo como recurso didáctico en 2° grado de secundaria, a partir de un análisis de la situación educativa del entorno?

Los problemas específicos relacionados son:

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos en que se basa la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos?
- ¿Cuáles son los recursos digitales, enfoques, modelos y estrategias en que se basan los docentes para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos?
- ¿De qué manera es posible promover el desarrollo de la planificación textual de textos expositivos en el entorno de un blog?

1.3 Objetivos de la investigación

Se plantea el siguiente objetivo general de investigación: Diseñar una propuesta para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos de carácter divulgativo utilizando el blog educativo como recurso didáctico en 2° grado de secundaria, a partir de la descripción diagnóstica de la situación educativa del entorno.

Los objetivos específicos relacionados son:

- Recoger los principios teóricos y metodológicos del proceso de escritura, mediante la revisión bibliográfica, para determinar el sustento teórico básico de la competencia de escritura relacionada con la planificación de textos expositivos escritos.
- Diseñar instrumentos de recogida de datos (cuestionario a docentes y estudiantes) para determinar los recursos digitales, fundamentos didácticos y estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados en el desarrollo de la planificación de textos expositivos escritos.
- Proponer un plan de estrategias, a partir de los datos recogidos, para promover la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en el entorno de un blog.

1.4 Antecedentes del estudio

Cabrera, J., Giron, A. y Llacho, I. (2018). Mejorando la producción de textos expositivos a través de estrategias de planificación en los estudiantes del segundo grado "A" de educación secundaria de la institución educativa n° 40055 Romeo Luna Victoria, Cerro Colorado, 2018. [tesis de maestría]. Instituto Pedagógico Público de Arequipa (Perú)

Esta investigación aborda el tema sobre la mejora de la producción de textos expositivos a través de estrategias de planificación en estudiantes de segundo de secundaria. El punto de partida es las dificultades de los estudiantes en la planificación textual, lo que, en consecuencia, incide en la desorganización de las ideas y el uso incorrecto de la coherencia y cohesión en la redacción de dichos textos.

El objetivo principal se centra en mejorar la producción de textos expositivos utilizando estrategias de planificación en los estudiantes de segundo de secundaria de la institución educativa 40055 Romeo Luna Victoria-Arequipa. Se utilizó una investigación-acción utilizando los procesos: revisión teórica, investigación exploratoria, resultados y reflexión. Se aplicaron técnicas e instrumentos de recojo de información: para la investigación exploratoria, se utilizó la técnica de la encuesta y la observación; para el plan de acción, se utilizó la técnica de la observación, cuyos instrumentos fueron el cuaderno de campo (realizar anotaciones al momento de la ejecución de las sesiones de aprendizaje, así como los problemas y aciertos que se dieron en ella), la ficha de registro de producción (se recopiló los avances de los estudiantes de acuerdo a los indicadores establecidos) y la lista de cotejo (se verificó el avance y el nivel de los estudiantes en cuanto a las propiedades textuales y la estructura de dichos textos). Es así que se programó trece sesiones de aprendizaje para desarrollar la producción de textos expositivos, y que posteriormente fue optimizado de acuerdo al contexto real de la práctica pedagógica.

Después del análisis de la propuesta pedagógica, el autor llega a cuatro conclusiones: en la primera, los estudiantes mejoraron paulatinamente la producción de sus textos expositivos, pues las estrategias como los racimos asociativos y las escaletas, ayudaron a tener buenos resultados en cuanto a la coherencia, cohesión y adecuación; en la segunda, los estudiantes obtuvieron buenos resultados reconociendo correctamente la superestructura de los textos expositivos, esto es, los componentes que debe poseer este texto; en la tercera, gracias a las estrategias ya mencionadas, se pudo fortalecer la parte planificadora, es decir, la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas, entre otros; y en la última, los estudiantes fortalecieron los conocimientos sobre la coherencia, cohesión y adecuación del texto expositivo, durante la teatralización.

Esta investigación aporta al presente estudio al desarrollarse una serie de sesiones de aprendizaje, las cuales pueden orientar al diseño de estrategias para el diseño de la propuesta. Cabe indicar que la toma de alguna de ellas puede dar luces para crear otras situaciones y ampliar el panorama para la enseñanza de la planificación de textos expositivos en el entorno de un blog educativo.

Vara A. Y. (2018): Estrategias metodológicas para desarrollar la producción de textos expositivos en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la i. E. "El Gran

Maestro”, Huánuco – 2014. [Investigación acción pedagógica]. Universidad Nacional Hermilio Valdizán (Perú)

Este trabajo de investigación se centra en diseñar estrategias metodológicas para desarrollar la producción de textos expositivos en los estudiantes del cuarto grado de secundaria. La autora se propone a desarrollar este tema porque es consciente que, en su práctica pedagógica, no ha logrado mejorar la efectividad de la producción de dichos textos en sus alumnos mediante las estrategias metodológicas empleadas para ese fin.

El objetivo general es el diseño de estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje basada en la teoría textual de Daniel Cassany. Para ello, se ha propuesto también cuatro objetivos específicos: deconstruir su práctica pedagógica, identificar las causas que han conllevado al fracaso de sus estrategias, reconstruir su práctica pedagógica de manera coherente y organizada, y la evaluación permanente para verificar su efectividad. Para concretar los objetivos mencionados, el autor se basa en un enfoque metodológico de investigación cualitativa explicativa, apoyado en la investigación acción en aula. Se utilizaron técnicas para la recogida de datos, como el registro de clase en el diario de campo, la observación y la entrevista; e instrumentos, como el mapeo y la hermenéutica. El autor realiza la transcripción de cada diario de campo, de la entrevista, de la encuesta, y la interpretación de cada uno de ellos para la elaboración de la matriz de triangulación y luego del proceso de reconstrucción. Después de aquel análisis sobre el trabajo pedagógico, plantea la estrategia llamada PLATEXRECO (planificación, textualización, revisión y corrección) para mejorar la producción de textos expositivos, el cual está propuesto en el fascículo de Rutas de Aprendizaje. Este proyecto implicó el diseño de una serie de sesiones de enseñanza aprendizaje para desarrollar la producción de textos expositivos. Finalmente, se evaluó la efectividad de la estrategia PLATEXRECO en la producción de dicho texto.

Luego de la implementación y evaluación de la estrategia PLATEXRECO, el autor llega a conclusiones muy importantes: la estrategia metodológica mejoró la calidad de la producción de los textos expositivos en los estudiantes; la identificación de las teorías implícitas permitió rescatar lo bueno y deshacer lo tradicional; la deconstrucción de la práctica pedagógica permitió la identificación de las fortalezas y debilidades; y el diagnóstico de la realidad educativa permitió la planificación de la aplicación de la estrategia.

Este trabajo de investigación colabora con el presente estudio al desarrollar una estrategia metodológica, que bien es aplicable para todo el proceso de producción, pero que aporta significativamente brindando algunas estrategias válidas que pueden orientar a la enseñanza de la planificación de dichos textos en el entorno de un blog educativo. Además, queda en evidencia que la descripción diagnóstica de la realidad educativa, mediante las técnicas e instrumentos de recogida de datos, dan luces para diseñar proyectos o experiencias de aprendizaje (con o sin la participación de las TIC) que fortalezcan y actualicen la práctica docente, y en este caso, el empleo

del blog educativo como recurso didáctico para la enseñanza de la primera fase del proceso de producción en textos expositivo-escritos.

Álvarez, G. (2012). Las nuevas tecnologías en el contexto universitario: sobre el uso de blogs para desarrollar las habilidades de lectoescritura de los estudiantes. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 9 (2), pp. 3-17.

El presente trabajo de investigación aborda el tema de las nuevas tecnologías en el contexto universitario, específicamente, sobre el uso de blogs para desarrollar las habilidades de lectoescritura de los estudiantes. La razón por la cual la autora pretende desarrollar esta investigación es precisamente porque considera que, pese a las ventajas y limitaciones de los blogs educativos, sigue habiendo la necesidad de capacitar y orientar sobre el manejo y modo de facilitar los aprendizajes con dicha herramienta tecnológica. Entonces, lo que se propuso fue analizar el estado actual de los blogs con fines educativos específicos.

Por lo tanto, los objetivos principales para la concreción de este trabajo son: analizar, de acuerdo con un análisis semiótico integral, una serie de blogs en español que apuntan al desarrollo de las habilidades de comprensión y producción textual; y comprender de qué manera usar adecuadamente las TIC en el contexto universitario, en particular en el área de la didáctica de la lengua, la comprensión y producción de textos.

Para el logro de estos objetivos, se emplea una metodología que consta de una fase exploratoria de carácter descriptivo: en primer lugar, hay una recolección y sistematización del corpus (integrado por diez blogs que corresponden a materias o cursos presenciales que buscan favorecer las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes); en segundo lugar, se analizan los blogs de acuerdo con los principios de la propuesta semiótica; finalmente, se establecen los rasgos frecuentes y significativos de los blogs en relación con las funciones organizacional, representacional y orientacional.

De acuerdo con este estudio, la autora llega a las siguientes conclusiones: en primer lugar, se registra un rasgo común a todos los blogs: los contenidos desarrollados en las diversas entradas responden a un enfoque discursivo y textual del lenguaje; en segundo lugar, se registra que, en los blogs, en general, solo se exige a los estudiantes el ingreso, la consulta de los documentos y la participación por medio de los comentarios, más no utilizar otros sitios para el logro de los objetivos. En el Blog-D (presenta algunas diferencias con respecto a las demás de un patrón en términos organizacionales, orientaciones y representacionales), en cambio, se les exigía a los estudiantes que consulten y utilicen diversos sitios, herramientas y recursos. En tercer lugar, los materiales de la mayoría de los blogs presentan un fuerte predominio de lo verbal, mientras que en el Blog-D es frecuente la combinación de la palabra, la imagen, el sonido y los vínculos con otros sitios; finalmente, en la mayoría de los blogs analizados predominan los materiales y las herramientas que apuntan a procesos de organización y gestión de información.

La relación con este trabajo de investigación es el empleo del blog. Es posible que esta herramienta tecnológica pueda convertirse en un poderoso recurso didáctico, no solo para mejorar todo lo que implica la textualización propiamente dicha, tal como lo explican en este estudio, sino también la primera fase del proceso de producción. Si bien es cierto, existen algunas limitaciones en cuanto al uso de este recurso; sin embargo, es el docente el agente transformador de su propia labor. La capacitación y actualización de su práctica pedagógica, concerniente al blog educativo, puede orientar y proporcionarle una serie de estrategias para mejorar la enseñanza de la planificación de textos expositivos.





Capítulo 2. Marco teórico

La escuela debe asumir el compromiso de generar prácticas basadas en los cambios tecnológicos de la nueva era digital, para desarrollar el acto de escribir no sólo como un ejercicio de codificación, sino como un proceso de producción social e individual en el que se ponen en juego saberes, competencias y habilidades definidos por un contexto sociocultural y pragmático. (Barragán, 2017, p.26)

2.1 Los textos expositivos según la lingüística textual

2.1.1 La lingüística textual

La lingüística del texto surge como una disciplina superior a las escuelas lingüísticas: el estructuralismo y la gramática generativa, que orientaron su estudio generalmente a la estructura del código, sin preocuparse de los demás aspectos que encierran el hecho comunicativo. Por lo tanto, este nuevo enfoque se centra en el proceso global de la actividad comunicativa, es decir, integra en su estudio cada uno de los factores que son imprescindibles en el acto lingüístico (Bernárdez, 1982). Así, esta corriente toma como unidad mayor de análisis y como parte del mensaje integrador que entra a tallar en el proceso comunicativo al texto (Lomas, 2010). En ese sentido, en la siguiente figura, se presenta un bosquejo de todas las escuelas lingüísticas (desde la tradicional hasta la lingüística textual) con ciertos aspectos que determinan la actualización de cada una de ellas.

Figura 1

Modelos gramaticales y enseñanza

	GRAMÁTICA TRADICIONAL	LINGÜÍSTICA ESTRUCTURAL	GRAMÁTICA GENERATIVA	LINGÜÍSTICA TEXTUAL
1. Tipo de gramática	-normativa (descriptiva)	-descriptiva	-predictiva	-descriptiva
2. Concepto clave	-palabra	-signo/constituyente	-oración	-texto/discurso
3. Centro de análisis	-partes de la oración	-funciones/paradigma	-Categoría/proceso	-proceso comunicativo
4. Conceptos	-correcto/incorrecto, partes de la oración, oración simple y compuesta (hipotaxis y parataxis)	-sincronía lengua/habla, signo, sistema, estructura, oposición, valor, sintagma/paradigma, nivel.	-gramatical/agramatical, competencia/actuación, oración, transformaciones, reglas, principios	-pertinente/no pertinente, competencia comunicativa, texto, coherencia, cohesión, progresión temática, registro, tipo de texto
5. Aplicación didáctica	-Gramática normativa (L1) Gramática-traducción (L2)	-Método audio-lingual (L2) Análisis contrastivo (L2)	-Enfoque cognitivo (L2) Análisis de errores e interlengua (L2)	-Enfoque comunicativo, método funcional-nocional (L2), tipologías textuales (L1L2)
6. Aportaciones a la didáctica	-primera descripción de la lengua, análisis de la norma	-descripción ling. sistemática, atención a la lengua hablada	-insistencia en el aspecto creativo, modelo coherente y completo de análisis, tratamiento innovador de los errores	-Enfoque globalizador: interdisciplinariedad, lengua en uso, atención al conjunto

Nota: Cassany, Luna y Sanz (1994, p. 305)

Esta unidad comunicativa, según Cassany, Luna y Sanz (1994), ha de cumplir una serie de requisitos o propiedades, los cuales son necesarios para que se realice el adecuado proceso de comunicación. Entre ellas, menciona la adecuación (encargada del dialecto y del registro), la coherencia (relación lógica de toda la información o contenido), la cohesión (conexión entre las oraciones u frases), la gramática (de la formación de las oraciones), la presentación (entendida como la ejecución del texto) y la estilística (vinculada a los recursos retóricos o literarios utilizados). Cada una de ellas, de acuerdo con sus características particulares, participa en el hecho comunicativo ya sea oral o escrito, actuando en colaboración de los principios de eficiencia, eficacia y adecuación, que tendrán la función de regularizar los intercambios comunicativos (Lomas, 2010).

En ese sentido, Van Dijk (1980) manifiesta que las expresiones son construidas por una unidad mayor, esto es, el texto. Lo define como:

la construcción teórica abstracta que subyace a lo que normalmente se llama un discurso. Aquellas expresiones a las que puede asignarse estructura textual son, pues, discursos aceptables de la lengua -en este nivel de explicación de la aceptabilidad, esto es, están bien formados y son interpretables. (Van Dijk, 1980, p.32)

Partiendo de este concepto, el texto, por tanto, se considera una abstracción, pues es un hecho comunicativo que transmite contenidos completos y ordenados, y que tiene la ventaja de ser interpretable. Asimismo, es importante también agregar el concepto que da Bernárdez (1982) sobre el texto:

Es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua. (p. 85)

Tomando en cuenta las características del texto, destaca tres ideas imprescindibles que resumen las definiciones alcanzadas:

- **Carácter comunicativo:** hace mención del texto como una actividad que se realiza con una finalidad comunicativa. Este objetivo, como se ha afirmado anteriormente, es el de transmitir una información completa con sentido en sí misma.
- **Carácter pragmático:** hace referencia a la situación concreta donde se produce el texto. Esta situación integra unos objetivos que se dan en función a lo que se quiere transmitir, esto es, la intención del hablante. Por consiguiente, no tendría ningún sentido el texto fuera de su contexto determinado.

- **Carácter estructurado:** hace alusión a la organización del texto, junto con sus respectivas reglas del nivel textual que la determinan. Su estructura se da tanto en lo externo como en lo interno (reglas de gramática, signos de puntuación, coherencia, entre otros).

Con esa misma orientación, otra definición más actual es la que expresan Avendaño y Perrone (2009): “texto es toda unidad de comunicación, cifrada en uso o en varios códigos, concluida y autónoma, configurada por un contenido y un espacio retórico” (p.22). Descomponiendo el concepto de texto, y de acuerdo a la interpretación que proporcionan, se considera:

- **Unidad de comunicación,** porque lo que se trata de transmitir es una secuencia de signos que están relacionados entre sí, otorgando sentido a lo producido y, sobre todo, un contenido completo. Asimismo, esta unidad comunicativa es independiente de su extensión y de su forma, es así que tanto la palabra hola que denota un saludo, como las más de cien páginas del libro Cien años de soledad son textos que expresan un contenido completo.
- **Cifrada en uso o en varios códigos.** Esto denota que no siempre los textos van a seguir un carácter lingüístico, sino también no lingüístico, como, por ejemplo: las señales de tránsito, el cambio de luz del semáforo, los carteles, entre otros. Todos ellos son percibidos e interpretados, es decir, comparten en común su finalidad, que es la de expresar o comunicar algo.
- **Concluida y autónoma.** Hace alusión que el texto tiene sentido completo por sí mismo, es decir, no depende de unidades menores a ella para cumplir con su propósito e intención comunicativa. Dicho en otras palabras, el texto se caracteriza por su cierre semántico.
- **Configurada por un contenido y un espacio retórico.** Hace mención a la temática y conjunto de informaciones que posee cada texto en relación al tipo de organización que presente.

En síntesis, la lingüística textual supone un mayor trabajo de implicancia del acontecimiento comunicativo, puesto que abarca cada uno de los factores que intervienen en la elaboración y decodificación del texto. Las “unidades menores como las palabras o las oraciones no tienen sentido si no es como parte del texto, y este tampoco puede entenderse si no se inserta en una determinada situación comunicativa” (Guerrero y Caro, 2015, p. 42).

2.1.2 Competencia comunicativa

La competencia comunicativa es una noción que surge en el seno de la lingüística, pero con el tiempo se ha convertido en objeto de estudio de varias disciplinas que la han abordado desde sus perspectivas, llegando incluso a reunirse para hacer análisis integradores del concepto. En la actualidad, la competencia comunicativa es vista como un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales. (Bermúdez y González, 2011, p. 96)

A partir de la cita, la competencia comunicativa supone la adquisición de una serie de habilidades, destrezas, saberes y actitudes que la persona pone en juego para interactuar, de forma oral o escrita, con los otros, adecuando su mensaje a la situación y contexto de comunicación (González, 2011). En tal sentido, Mendoza (2008) y Lomas (2010), citados por Guerrero y Caro (2015), refieren a un conjunto de subcompetencias, útiles para el desarrollo adecuado, pleno y eficaz de la comunicación en contextos distintos.

“Téngase en cuenta que cada una de estas (sub)competencias intentan dar directrices a los docentes para que el alumno sea capaz de forma práctica de usar y comprender la (...) lengua en distintos contextos comunicativos” (Álvarez y Cáceres, s.f., p. 117). Los componentes de la competencia comunicativa son, según Mendoza (2008) y Lomas (2010), citados por Guerrero y Caro (2015):

- Competencia lingüística o gramatical (conocimiento gramatical): dominio del código lingüístico, que favorece la corrección de la expresión.
- Competencia sociolingüística (conocimiento de normas socioculturales), cuyo dominio favorece la adecuación al contexto y situación, a las intenciones y normas de interacción, etc.
- Competencia discursiva o textual (conocimiento de propiedades textuales), cuyo conocimiento condiciona la expresión coherente y cohesionada (oral o escrita).
- Competencia estratégica (conocimiento de recursos verbales y no verbales que regulan la interacción comunicativa), cuyo conocimiento facilita la negociación entre los interlocutores, la efectividad en la comunicación.
- Competencia semiológica (conocimiento de recursos empleados en los medios de comunicación y la publicidad), que facilita su interpretación crítica.
- Competencia literaria, que facilita el uso y disfrute de los textos literarios.

Haciendo hincapié en la competencia textual, la cual supone el texto (oral o escrito) como una herramienta fundamental para la comunicación, es necesario considerar lo que entiende Lineros (1997), quien asegura que la competencia textual es la capacidad que posee el individuo para producir e interpretar textos completos, los cuales desempeñan una función comunicativa.

2.1.3 El texto expositivo

Existe una diversidad de textos en los que se ve inmerso el estudiante en su quehacer académico. El Centro Virtual Cervantes ([CVC], s.f.) manifiesta:

los textos, como producto de la actuación lingüística, se presentan en una multiplicidad y diversidad prácticamente inabarcables; ello, no obstante, son susceptibles de ser ordenados en tipologías que los clasifiquen y agrupen a tenor de conjuntos de rasgos que los identifiquen y los diferencien entre sí. La clasificación más comúnmente aceptada en

los trabajos de lingüística del texto es la que distingue entre narración, descripción, argumentación, explicación y diálogo. (párrafo 2)

Por lo tanto, se puede afirmar que cada tipo de texto tiene particularidades que lo definen como tal, logrando por lo tanto que se diferencie de los demás por su intención comunicativa, es decir, no todos los textos van a transmitir lo mismo, unos explicarán un tema; otros narrarán historias; etc. De modo que, una cierta información estará dirigida exclusivamente a un contexto determinado. Dentro de la diversidad de textos, los cuales serán tratados más adelante, cabe hablar del *texto expositivo*, el cual es muy utilizado en la educación, pues con él se realizan diferentes actividades de construcción del conocimiento tanto en la lectura como en la escritura. Así lo manifiestan Álvarez y otros (2011):

A lo largo de toda la vida académica, docentes y estudiantes están en contacto permanente con los textos expositivos o explicativos que, al tiempo que transmiten información nueva, transmiten ideas diversas con la intención de mostrar o de explicar o hacer comprensible algo o alguien. El propósito fundamental del texto expositivo de *hacer comprender* una información, un concepto, un hecho (sin que ello impida que en un texto expositivo aparezcan también secuencias de naturaleza argumentativa, apelativa o narrativa), hace que este tipo textual sea ideal para leer y escribir en el aula con la intención de lograr en el alumnado una serie de competencias que habrá de saber utilizar, como lector y como escritor, en los textos que cotidianamente lee y escribe, que son omnipresentes durante toda su vida escolar y social y que le permitirán, en síntesis, transformar la información escolar y social en un conocimiento cultural relevante y funcional. (p. 9)

En cuanto al texto expositivo, Muth (1990), citada en Gámez y Coronado (2018), lo define a partir de cuatro características o rasgos principales generalizables a la mayoría de estos:

- Carácter informativo, el cual supone su principal función, que es la de brindar información, por ejemplo, sobre teorías, acontecimientos, temas actuales, etc.
- Carácter explicativo, es decir que, además de proporcionar información, es necesario que dichos datos, que pueden ser de diversa temática y elaboración (conclusiones, generalizaciones, etc.), puedan ser explicados para dar entender lo que se pretende comunicar, de manera que los lectores comprendan y asimilen adecuadamente los nuevos conocimientos que se imparten. Entonces, hay una relación entre la información que se tiene y la explicación de esta.
- Organización del tema, está relacionado con la dirección que otorga el texto al lector, es decir, se habla de una serie de aspectos tales como las introducciones, títulos, subtítulos, resúmenes, paréntesis que orientan de gran manera en la continuidad y comprensión del texto leído. En otras palabras, dicha organización permite que el lector dirija su atención a las partes más importantes juntamente con los conceptos que la sustentan.

- Elementos narrativos, su incorporación proporciona, por una parte, de cierto atractivo, mejorando la comprensión del lector, y por otro, la de lograr una información significativa.

El texto expositivo tiene como objetivo primordial informar y transmitir saberes objetivos de acuerdo con una determinada situación comunicativa, organizando las temáticas en torno a aquella situación o espacio lingüístico. En ese sentido, se trata de hacer comprender la introducción de unos nuevos contenidos a un receptor, y no de influir en el pensamiento de este como lo hacen los textos argumentativos, que pretenden modificar las ideas tenidas para apoyarse en cualquiera de las posturas del interlocutor. Por lo tanto, procura suministrar datos coherentes, organizados y objetivos, sobre todo (Álvarez, 1996).

Del mismo modo, Álvarez y Ramírez (2010) afirman que el texto expositivo “se caracteriza por la permanente ampliación de información nueva, por la búsqueda de la objetividad y la precisión conceptual con la cual deben comprenderse, interpretarse los conceptos o los objetos de estudio” (p. 74). Asimismo, el texto expositivo posee unas características que justifican su diferencia con otros tipos textuales, tales como “el predominio de la función referencial o informativa; privilegio de la tercera persona y del registro formal; uso abundante de expresiones objetivas y términos técnicos o científicos” (Valladolid, 2015, p. 30).

En conclusión, el texto expositivo es una modalidad textual “que tiene como fin explicar un tema de cualquier asunto de forma clara y ordenada” (González, Munar y Romero, 2009, p. 27), organizando y adecuando los contenidos a una situación comunicativa. Asimismo, Avendaño (2012) sostiene “son los que utilizamos para comunicar datos, conceptos, ideas sobre acontecimientos, objetos, teorías o algunos aspectos de la realidad, es decir, para difundir y organizar conocimientos sobre un tema determinado” (p. 24).

2.1.3.1 Estructuras expositivas. En los planos de organización textual, Van Dijk (1992), citado por el Centro Virtual Cervantes (s.f.), distingue entre macroestructura y superestructura, por un lado, y microestructura, por otro. Las dos primeras hacen referencia a las formas de organizar el contenido del texto en su conjunto, y la última a los elementos que estructuran el texto a nivel de la oración. Si bien es cierto, es posible distinguir distintas categorías, sin embargo, todos ellos están imbricados en el texto. Dichos planos se explicarán en torno al texto expositivo.

2.1.3.1.1 Superestructura. Van Dijk (1980) entiende por superestructura a “la forma global del discurso y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos” (p. 53). Asimismo, el Centro Virtual Cervantes (s.f.) lo define como: “la estructura formal que representa las partes en que se organiza el contenido de un texto. Es, pues, el esqueleto reconocible que caracteriza un género discursivo, por su forma habitual y por ello convencional de estructurar la información: organiza las secuencias de frases y les asigna una función específica en la comunicación (párrafo 1).

En otras palabras, cada tipo de texto organiza el contenido de su información de acuerdo a un esquema estructural.

Según Álvarez y Ramírez (2010), el texto expositivo obedece a una estructura formada por tres elementos muy identificables: problema, resolución y conclusión. Con la primera hace referencia a la cuestión a resolver, en otras palabras, a la presentación del tema de forma clara y precisa, destacando su interés a través de una pregunta, por ejemplo, que deja al lector con la intriga de seguir leyendo. Con la resolución, sostiene que es la respuesta a aquella pregunta; entendiéndose a la explicación ordenada de las ideas y lógica entre las partes, respondiendo, sobre todo, a través de varios mecanismos, como ejemplificaciones, descripciones, definiciones, etc., a la pregunta planteada en la parte inicial. Y la conclusión, que no es más que el cierre del texto donde “se recapitula lo más importante del desarrollo; esta conclusión puede estar planteada como una opinión. Se pueden agregar proyecciones o sugerencias” (Valladolid, 2015, p. 30). Es decir, se presenta como un resumen de las ideas más relevantes de lo expuesto. Sin embargo, no todos presentan un esquema definido. Los textos expositivos, “a diferencia de otros géneros textuales, no responden a una superestructura común, sino que se ajustan a (...) maneras básicas (subtipos) de organizar la información” (Álvarez y Ramírez, 2010, p. 74). Estos autores mencionan siete parámetros estructurales:

- **Definición y descripción:** la definición está relacionada con “ideas como concepto, ley, teorema, axioma, principio, etc. Implica la delimitación de una categoría con respecto a otras” (p. 74). Es decir, expresa las propiedades o rasgos esenciales de algún concepto, diferenciándose de este modo de otras categorías. La descripción consiste en palabras de otros autores, “en agrupar las ideas por asociación. Presenta las especificaciones y caracterizaciones de objetos, personas o procesos a través de una selección de sus rasgos distintivos” (Peña y Eugenia, 2006, p. 61).

- **Clasificación-tipología:** “consiste en dividir el conjunto en clases, identificando las relaciones y grados de los elementos con respecto al todo. Se trata de un esquema o subtipo muy común en los textos que persiguen exponer y explicar información” (Álvarez y Ramírez, 2010, p. 75). Básicamente este subtipo permite ordenar los elementos por clases para la fácil comprensión del lector.

- **Comparación y contraste:** hace referencia a que los contenidos se organizan sobre la base de semejanzas y diferencias, “que sugiere la búsqueda de elementos que se oponen, en su estructura, en su funcionamiento, en su procedencia o en su utilidad” (Álvarez y Ramírez, 2010, p. 75).

- **Pregunta-respuesta:** este subtipo “supone la necesidad de saber sobre una determinada realidad inmediata o relativamente inmediata, lo que a su vez revierte en la respectiva explicación o solución” (Álvarez y Ramírez, 2010, p. 76). Entonces, las respuestas o los

detalles que se introduzcan deben resaltar su precisión (sin rodeos) para colaborar a la comprensión del lector.

- **Problema-solución:** las explicaciones son un tanto complejas, “debido a que es factible entender el problema como una dificultad que supone una investigación sistemática y rigurosa que, a su vez, exige la búsqueda de particularidades o especificidades del fenómeno para, sobre la base del conocimiento exhaustivo del mismo, plantear alternativas de solución al caso” (Álvarez y Ramírez, 2010, p. 76).

- **Causa-consecuencia:** es aquel subtipo en el que la información se organiza sobre la base de relaciones causales, es decir, “el texto presenta ciertas informaciones o ideas como causas y otras como consecuencias” (Valladolid, 2015, p. 33).

- **Ilustración:** “esta forma de organizar la información facilita al lector la total comprensión de ideas; son generalmente redundante y con fines mostrativos, que se manifiesta, bien sea a través de: fotografías, vistas panorámicas, dibujos, planos, gráficos, tablas, cuadros, esquemas, etc.; o mediante el recurso de la ejemplificación o ejercitación” (Álvarez y Ramírez, 2010, p. 77).

2.1.3.1.2 Macroestructura. La macroestructura será otro componente esencial en los textos expositivos. El Centro Virtual Cervantes (s.f.) lo define como el “contenido semántico global que representa el sentido de un texto. Para que un texto se reciba como una unidad de comunicación ha de poseer un núcleo informativo fundamental, que es el asunto del que trata o tema” (párrafo 1). En palabras de Fuenmayor, Villasmil y Rincón (2008), “la macroestructura, por su condición global, tiene lugar al nivel de la esencia, el tema o la tesis, es decir, es la construcción o arquitectura textual que proporciona coherencia a un texto, que relaciona párrafo con párrafo” (La macroestructura, párrafo 3). En pocas palabras, este componente vendría a ser el núcleo, el eje por el cual gira todo el contenido del texto (la influencia de las redes sociales en el rendimiento académico, buena práctica de hábitos de estudios, los valores, entre otros), esto quiere decir que cada uno de los párrafos están relacionados a un tópico o mejor dicho direccionados a expresar el significado general. De lo contrario, el texto sería percibido sin sentido porque no habría ilación entre las sucesivas oraciones o párrafos.

También se manifiesta la noción de macroproposición, de la cual Oliveros (2013) afirma: “define el tópico y el asunto del texto dado que son proposiciones que forman parte de la macroestructura del discurso, y por ende dan cuenta del tópico que el escritor o hablante ha tratado de producir de una manera intuitiva o consciente en el plano sintagmático y pragmático del discurso” (p. 17). En otras palabras, la macroproposición denota una serie de oraciones que sintetizan la información global del texto y de cada uno de los párrafos; esto es el tema extraído por cada fragmento. Cada tema obtenido, ya sea de modo explícito o inferido, forma parte de la macroestructura del texto, pues va definiendo el sentido global de este.

Asimismo, el concepto de macroestructura es un concepto relativo, pues hace referencia tanto al tema general como a temas locales o secundarios que desarrollan el asunto global del texto. En ese sentido, los subtemas que se desprenden de los párrafos pueden evidenciar otros subtemas que constituyen su propia macroestructura. Pero, en definitiva, la macroestructura del texto será la más general e importante, mientras que los subtemas que pueden formar macroestructuras locales serán los que ayuden a definir el tema global del texto (CVC, s.f.).

Con respecto a la temática de los textos, según Rodríguez (2016), basado en Gnutzmann y Oldenburg (1991), los textos expositivos se pueden agrupar en textos expositivos especializados y divulgativos: los textos especializados son “productos predominantemente verbales de registros comunicativos específicos, que se refieren a temáticas propias de un dominio de especialidad, y que responden a convenciones y tradiciones retóricas específicas” (pp. 992-993).

Por lo tanto, los textos especializados están dirigidos a un público específico, en un contexto cultural determinado, generalmente a aquellos que tienen un dominio en alguna especialidad. El lenguaje que se emplea es propio de todo texto expositivo formal y objetivo, pero “por su alto grado de dificultad exigen conocimientos previos sobre el tema que se va a presentar” (Alape, 2016, p. 34).

Por otra parte, existen también los textos divulgativos, “los cuales no exigen un conocimiento previo sobre el tema del que se va a informar” (Alape, 2016, p. 34). Así, Sevilla (2014) lo entiende como “aquellos que versan sobre una materia concreta con el fin de transmitir información relativa a la misma (es decir, son textos especializados), pero dirigidos a un público sin un nivel de conocimiento elevado del tema tratado” (párrafo 5). En otras palabras, pretenden dar un conocimiento en un menor grado a un público en general, que serían siendo capaces de entender la información a la primera leída. El mismo autor plantea una serie de características, de las cuales deben ser considerados por aquellos que escriben textos divulgativos:

- Preparar el escrito pensando hasta qué punto puede hacer uso de algunos tecnicismos o contenido un tanto complejo, a fin de no truncar la comprensión del lector.
- Establecer comparaciones entre los contenidos especializados con los cotidianos para el adecuado entendimiento de los conceptos.
- Emplear la terminología cuando es necesario.
- Si se juega con los significados de una misma palabra en el registro estándar y el especializado, y para evitar la confusión del lector, es preferible establecer de forma clara la diferencia semántica entre los dos registros.

2.1.3.1.3 Microestructura. De acuerdo con Van Dijk (1992), citado por el Centro Virtual Cervantes (s.f.), la microestructura textual comprende los elementos que estructuran el texto a nivel de la oración. Para Oliveros (2013), este plano la explica de la siguiente manera:

La microestructura (...) se construye a través de las diversas relaciones de conexión y coherencia entre cada una de las oraciones que conforman el discurso. La microestructura textual también da cuenta de las formas o los procedimientos de enlace que existen entre las diversas proposiciones u oraciones, y se manifiesta por medio del uso de déicticos, pronombres, demostrativos, artículos, determinados tiempos verbales, el orden de los constituyentes en la oración, entre otros recursos presentes en el nivel textual. (p. 18)

Básicamente, la microestructura textual tiene que ver con las relaciones de coherencia y cohesión que se establecen entre las unidades que forman parte de un texto. De este modo, se da pie a hablar de las propiedades textuales que son relevantes para el adecuado acto comunicativo del texto expositivo.

2.1.3.2 Propiedades textuales del texto expositivo. Según Beaugande y Dressler (1997), citados por Oliveros (2013), el texto debe cumplir ciertos requerimientos fundamentales para ser eficiente, efectivo y adecuado en determinadas situaciones comunicativas. De todos ellos, es importante resaltar la coherencia, cohesión y adecuación, por ser eje de nuestra investigación.

➤ **Coherencia**

Para Sánchez, Medrano y Borzone (2015), la coherencia tiene que ver con la relación interna de significado que se dan entre las ideas expresadas. Asimismo, Huerta (2010) manifiesta:

es una propiedad del texto, de naturaleza pragmática, por la que aquél se concibe como una unidad de sentido global. Es decir, los conceptos y las relaciones de significado que se dan en su interior no contradicen el conocimiento del mundo que tienen los interlocutores sino más bien la fortalecen y se nutren de ella para delimitar su significado. (p. 78)

Entonces, queda claro que la coherencia es la encargada de establecer la relación entre las distintas partes del texto, de modo que pueda ser percibido por el lector como un todo estructurado, con sentido lógico y sin contradicciones. De lo contrario, será un texto incoherente que termina con la incompreensión total del contenido.

Serrano y Ordoñez (2002) explican que la coherencia debe darse en el enunciado, párrafo y texto, con el propósito que se proporcione una información clara, ordenada y con sentido:

a) Coherencia en el enunciado:

Hace referencia a la relación lógica dentro de una frase. Esta relación tiene que incluir ideas interpretables e inteligibles, es decir, que haya una conexión con sentido entre las ideas de una oración, que tengan que ver unas con otras, de modo que, se eviten las contradicciones. Si bien

es cierto, tal como lo expresa el autor, los ejemplos que plantea en un inicio no son tan habituales o evidentes en los textos:

- “Se mandó a pintar un retrato porque el coche ya no le funciona”.

En este caso, hay dos partes bien diferenciadas (mandar a pintar un retrato y no funcionar el coche) que no tienen nada que ver la una con la otra. Por otra parte, sí se puede encontrar relaciones poco coherentes en el siguiente ejemplo:

- “Para que los resultados de un experimento se acepten como válidos, el experimento ha de poderse repetir en cualquier otro lugar y momento, pero no en la Antigüedad”.

En esta oración, la última idea no guarda ninguna relación con las anteriores, puesto que se refieren a experimentos que se darán en un futuro para comprobar sus resultados. Por consiguiente, si la última idea no tiene una explicación que aclare lo anunciado, inmediatamente resulta una incoherencia.

b) Coherencia en el párrafo

De la misma manera que el anterior, esta coherencia ha de respetar el sentido lógico entre unos enunciados y otros, de modo que, el párrafo sea inteligible a la vista de los lectores. Por ejemplo, en el siguiente párrafo:

- “Los malos hábitos de alimentación provocan daños en la salud. Por ello, los médicos aconsejan que se practiquen estos tipos de hábitos”.

Es evidente que existe una mala coordinación entre los enunciados, pues, la última oración no guarda estrecha relación con la primera, dado que, es una contradicción. Por consiguiente, si el párrafo desea mostrar el sentido correcto de lo que quiere decir, tendrá que cambiar el significado del segundo enunciado, por ejemplo: “por ello, los médicos aconsejan que se consuman alimentos ricos en proteínas y carbohidratos, con el fin de prevenir enfermedades.

c) Coherencia en el texto

Así como debe existir la conexión entre los elementos dentro de una oración y la congruencia entre las ideas de un párrafo, también ha de tenerlo el texto, esto es, la vinculación lógica de las diversas ideas que lo construyen. Esta coherencia es llamada también coherencia global, porque todas las partes que la constituyen giran en torno a una unidad temática, es decir, a un asunto central.

Asimismo, Cassany, Luna y Sanz (1994), manifiestan que la coherencia textual incluye una serie de aspectos muy importantes que garantizan la pertinencia, claridad y el orden de un texto:

a) Cantidad de la información

Se refiere a la pertinencia y a la relevancia de información que debe considerar todo texto escrito. La acumulación de grandes cantidades de información da origen a un texto con repeticiones, redundancias, datos irrelevantes, etc. Asimismo, su exceso puede llevar consigo una serie de pseudopalabras o datos erróneos, así como también, datos implícitos que el lector no es

capaz de entender o dominar. Por lo tanto, la selección de información debe ejecutarse teniendo en cuenta el propósito comunicativo.

b) Calidad de la información

Corresponde a las ideas claras y comprensibles que debe brindar el contenido de un texto. Esta información debe exponer datos completos y ordenados, ejemplos apropiados, terminología adecuada al contexto comunicativo, etc. De no existir estos elementos, el texto evidencia una falta de concreción con enunciados genéricos, ideas subdesarrolladas (comprendidas, únicamente, gracias a datos externos al texto), vacíos de significación en el lector, etc.

c) Estructuración de la información

Este aspecto se relaciona básicamente con la organización de la información. Esta sistematización se lleva a cabo luego de determinar los datos relevantes que irán en el texto. Asimismo, se encarga que en cada párrafo se desarrolle una idea y haya una progresión de las mismas, de acuerdo a un tipo de texto determinado, es decir, si es un texto expositivo, la información estará ordenada según su esquema: introducción, desarrollo y conclusión.

➤ **Cohesión**

Para Oliveros (2013), la cohesión consiste en una propiedad que posee todo texto bien formado, el cual está constituido por las diferentes frases que están conectadas entre sí mediante procedimientos lingüísticos que permiten que cada oración o párrafo sea interpretada en relación con las demás. Al respecto, y en palabras sencillas, García y Blanca (2008) señalan que “la cohesión establece relaciones entre los elementos oracionales y en el orden textual” (p. 127). Por su parte, Sánchez, Medrano y Borzone (2015) manifiestan que es la expresión de la coherencia a través de elementos específicos en el texto, los cuales permiten las relaciones internas de significado que se evidencian en el texto mediante los mecanismos de cohesión. En otras palabras, estas relaciones sintácticas que se establecen entre los diversos elementos lingüísticos contribuyen a la comprensión de una oración o una frase, y en general a la información que transmite el autor.

Dentro de los recursos o mecanismos que permiten la correcta relación, conexión y organización entre las oraciones y, por ende, la construcción de un texto cohesionado, Halliday y Hasan (1976), citado por Huerta (2010), mencionan cinco tipos de relaciones cohesivas, de las cuales se tomarán cuatro como las más importantes.

- Referencia: es la relación entre un elemento del texto con otro al que hace referencia. Se distinguen dos tipos: endofórica y exofórica. La primera hace relación con un elemento que está dentro del texto; a su vez puede ser anafórica (una palabra remite a un elemento anterior del discurso) y catafórica (consiste en anticipar el mensaje, es decir, remite a un elemento posterior). Y la segunda hace referencia a un elemento que está fuera del texto.
- Sustitución: según García y Blanca (2008) “consiste en reemplazar un elemento por otro cuyo significado es equivalente y evoca el mismo sentido” (p. 129). La finalidad es no

repetir un primer elemento, y permita ampliar la información de manera clara, sin redundancias. Se distingue varios tipos, entre ellas las más recurrentes son: la pronominal, el cual consiste en sustituir nombres de personas, animales o cosas con un pronombre personal, demostrativo, posesivos, etc., y la sinonimia, el cual consiste en reemplazar una palabra por un sinónimo de la misma.

- **Elipsis:** en palabras de los autores García y Blanca (2008), “puede definirse como la supresión de algún elemento lingüístico sin que quede afectada la claridad del sentido” (p.130). Es decir, es la omisión de una alguna palabra dentro de una oración que se considera innecesaria, pues ya está conocida con anterioridad.
- **Conjunciones:** al respecto, Salas (2011) afirma “las conjunciones (los llamados marcadores discursivos) son recursos cohesivos que realizan la función nexiva en el texto. Expresan significados que presuponen la presencia de otros componentes en el discurso” (p. 37). Se entiende que son palabras que sirven de nexo al interior de las oraciones, las cuales brindan claridad y organización a las ideas.

Por último, es necesario mostrar la clasificación de los marcadores del discurso, elementos imprescindibles en un texto expositivo. Cada uno de ellos tiene la misión de enlazar oraciones y párrafos, pero sobre todo la de ordenar y dar claridad a las ideas, a fin de contribuir a la comprensión e interpretación de esta. En tal sentido, Portolés y Zorraquino (1999) los clasifican de la siguiente manera:

Tabla 1

Clasificación de los marcadores discursivos

Clasificación de los marcadores discursivos		
Estructuradores de la información	Comentadores	pues, pues bien, así las cosas, etc.
	Ordenadores	en primer lugar/en segundo lugar; por una parte/por otra parte; de un lado de/ de otro lado, etc.
	Digresores	por cierto, a todo esto, a propósito, etc.
Conectores	Conectores aditivos	además, encima, aparte, incluso, etc.
	Conectores consecutivos	por tanto, por consiguiente, por ende, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así, así pues, etc.

	Conectores Contraargumentativos	en cambio, por el contrario, por el contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, etc.
Reformuladores	Reformuladores explicativos	o sea, es decir, esto es, a saber, etc.
	Reformuladores de rectificación	mejor dicho, mejor aún, más bien, etc.
	Reformuladores de distanciamiento	en cualquier caso, en todo caso, de todos modos, etc.
	Reformuladores recapitulativos	en suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin y al cabo, etc.
Operadores de la información	Operadores de refuerzo argumentativo	en realidad, en el fondo, de hecho, etc.
	Operadores de concreción	por ejemplo, en particular, etc.

Nota: Portolés y Zorraquino (1999, pp. 4081-4082)

➤ **Adecuación**

Además de la coherencia y la cohesión, el texto expositivo ha de ser adecuado, es decir, amoldarse a la situación comunicativa. Para Cassany, Luna y Sanz (1994), la adecuación consiste en “saber escoger de entre todas las soluciones lingüísticas que te da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación” (p. 317). Para ello, el escritor debe tener un conocimiento amplio y un dominio sobre la diversidad lingüística, pues esta presenta variaciones, por ejemplo, según el grupo social, la relación entre los hablantes, etc. En otras palabras, es utilizar la lengua para cada situación.

Aunado al concepto de los autores, el Centro Virtual Cervantes (s.f.), manifiesta:

es la propiedad textual por la que el texto se adapta al contexto discursivo. Quiere esto decir que el texto se amolda a los interlocutores, a sus intenciones comunicativas, al canal de producción y recepción, etc., parámetros todos ellos que definen los registros. Por tanto, un texto es adecuado si la elección lingüística efectuada es apropiada a la situación comunicativa. (párrafo 1)

Por lo tanto, la adecuación permite verificar el nivel de aceptación de un texto, mediante la valoración del lector.

Para saber si un texto escrito consigue la adecuación necesaria, Cassany, Luna y Sanz (1994) refieren los siguientes aspectos:

- El texto debe cumplir su propósito comunicativo por el cual ha sido producido, ya sea por ejemplo exponer un tema novedoso, narrar una historia, informar un acontecimiento reciente, dar instrucciones, etc.)
- Se mantiene el mismo nivel de formalidad durante todo el texto, es decir no cambia de un registro con expresiones técnicas o cultas por uno vulgar o coloquial. Se debe seleccionar el registro de acuerdo al público al que se dirigirá el texto.
- Se mantiene el mismo grado de especificidad durante todo el texto, es decir, de acuerdo a la temática que se esté tratando, se empleará una terminología específica del campo, por ejemplo, si el texto trata de un tema especializado, lógicamente se hará uso de expresiones propias de la especialidad.

Sumado a estos aspectos, el *programa curricular de Educación Secundaria* (Minedu, 2016) afirma que un texto es adecuado cuando considera los siguientes elementos.

- Identifica el tipo de texto que se va a elaborar, pues cada uno de ellos tiene una estructura distinta y características que lo definen. Si se opta por un texto expositivo, se deberá conocer las particularidades de este para adecuar el contenido a su forma, su organización.
- Identificación de los destinatarios; tener en cuenta quien será nuestro receptor, si es un público especializado o familiar. Depende de la situación se empleará un tipo de registro.
- Encontrar el tema; este aspecto viene exigido por el tipo de texto que va a escribir, es decir, no se puede pretender escribir por ejemplo sobre los efectos de la globalización tomando la estructura del texto narrativo; y su objetivo de dicha redacción, es decir, si va a explicar, narrar, argumentar, dar instrucciones, etc.
- Determinar y seleccionar el contenido del texto; es decir, se realiza la búsqueda de información sobre el tema a tratar y se toma en cuenta aquella que sea más relevante.
- La organización de la información; una vez obtenida la información, se procede a organizar los datos, ya sea en categorías, subtítulos u otros aspectos del tema.

2.1.3.3 Características lingüísticas y textuales del texto expositivo. Según Álvarez y Ramírez (2010), las principales expresiones, palabras y marcas lingüísticas y textuales que aparecen generalmente en los textos expositivos son los siguientes:

- Organizadores del texto: Se refiere a los guiones, los números o letras para enumerar hechos, argumentos, etc.; el control de márgenes; las comillas; los subrayados y los cambios en el tipo de letra; los paréntesis. Son también frases como: véase más adelante; como dijimos anteriormente, etc.
- Frecuente utilización de títulos, subtítulo, epígrafes, mapas, planos, gráficos, esquemas, mapas conceptuales, etc.

- Reformulaciones. Su intención es decir lo mismo con palabras más fáciles de comprender. Para ello, se hace uso de la paráfrasis, valiéndose de expresiones como: o sea, es decir, esto es, en otras palabras, dicho de otra manera, etc.
- Presencia notoria de aposiciones explicativas. Su propósito es introducir información nueva.
- Orden de palabras estable. Básicamente se refiere a la preferencia por las construcciones lógicas sobre las psicológicas, establecidas sobre el esquema sintáctico de sujeto-verbo-complemento.
- Tendencia a la precisión léxica. Es el uso adecuado del significado de una palabra en un determinado contexto o área de conocimiento.
- Marcas de modalización o modalizadores. Su objetivo es introducir el punto de vista del escritor. En este tipo de textos abundan los modalizadores asertivos, aquellos que plantean la veracidad o falsedad de un enunciado.
- Uso endofórico de los deícticos. Es un mecanismo de cohesión que refieren a otros elementos del texto que pueden ir delante (anafóricos) o detrás (catafóricos), tales como este, estos, allí, etc. Su tarea es la de situar al lector en el texto con el fin de mejorar su comprensión.
- Abundancia de conectores lógicos. Los más frecuentes son los de adición, continuación, enumeración, causa y consecuencia, comparación, ejemplificación, marcador de conclusión, cierre y resumidor.
- Adjetivación específica, pospuesta y valorativa. Tienen la función de agrega a la significación del sustantivo algo que no está naturalmente comprendido en ella, a saber: atracción intermolecular, compuestos químicos comunes, etc.
- Empleo frecuente de definiciones, citas y referencias, descripciones, justificaciones causales, inducciones y deducciones.
- Fórmula de cierre. Aparece expresada generalmente mediante un resumen o una conclusión.

2.2 Didáctica de la escritura

2.2.1 Enfoques para la enseñanza de la escritura

Con el paso del tiempo, la enseñanza de la escritura ha ido cambiando paulatinamente sus prácticas educativas para brindarle al estudiante mejores herramientas que faciliten su producción escrita, a tal punto de pasar de un enfoque mecanicista hasta uno comunicativo textual, en el cual se busca que el educando desarrolle sus competencias comunicativas. En esa misma línea, con el ingreso e impulso de las TIC, se pretende emplear nuevos modelos que estimulen tales competencias. En ese sentido, se presentan tres enfoques para la enseñanza de la lengua: tradicional, comunicativo textual y tecnológico.

2.2.1.1 El enfoque tradicional. Históricamente, se han llevado a cabo diversos mecanismos de enseñanza de la lengua escrita, los cuales han intentado que el alumno tenga las habilidades suficientes para saber escribir. Sin embargo, tradicionalmente, las prácticas pedagógicas fueron diseñadas con un esquema mecanicista. Así lo afirma Gutiérrez (2015): “la escuela cometía el error de concebir la escritura como un conjunto de reglas ortográficas que los alumnos debían memorizar” (p. 6). A partir de esta cita, se deduce que la mayoría de los docentes carecían de recursos didácticos, pues tenían una metodología equivocada que no permitía la apertura de sus capacidades creativas para la expresión escrita.

Asimismo, en la escuela tradicional, los alumnos solían transcribir en su cuaderno los textos ya elaborados de sus libros, es decir, era un acto simplemente de copia y pega. Este procedimiento poco eficaz ha provocado que los estudiantes pierdan el interés y, sobre todo, la capacidad para producir sus propios textos. Su influencia se evidencia en la dificultad para comenzar a escribir un texto, porque no tienen las bases indispensables, por ejemplo, para dar funcionalidad a los conocimientos que poseen en un contexto específico, para seleccionar y estructurar la información relevante o adecuarla a la situación comunicativa, entre otros. Por lo tanto, el trabajo de los docentes, concerniente a la enseñanza de la escritura, consistía básicamente en procurar que el alumno imite y copie todas las peculiaridades de un texto ya constituido, de modo que, en su reproducción continua se retengan los aprendizajes suficientes y listos para ser plasmados rutinariamente (Olaya y Villamil, 2012).

2.2.1.2 El enfoque comunicativo funcional. El área de Comunicación, sustentado en el enfoque comunicativo textual, busca que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas para responder de manera eficaz a las demandas de la vida moderna, relacionada con los diversos ámbitos, como la familia, instituciones educativas, mundo laboral, etc. Asimismo, que puedan comprender y expresar mensajes orales y escritos en diferentes situaciones comunicativas con otros interlocutores (Minedu, Perú, 2016). Partiendo de la finalidad del área curricular, conviene explicar los dos aspectos en que se sustenta el enfoque comunicativo textual:

a) Comunicativo

Sostiene que la función primordial del lenguaje oral o escrito es comunicarse, es decir, intercambiar ideas, pensamientos, historias, experiencias, etc., con diversas personas en situaciones reales de comunicación, donde son motivados por el mismo hecho de interactuar socialmente y haciendo uso de temáticas significativas. Así, el maestro debe promover experiencias auténticas de comunicación, buscando que los alumnos sean capaces de establecer interacciones coherentes y adecuadas con sus compañeros, de comprender el mensaje y la intención del otro, etc.

En la producción de textos, variable que es de interés en la investigación, el alumno tendrá en cuenta, por ejemplo, el destinatario, el propósito, el tipo de texto, entre otros elementos que garantizan la buena trasmisión de la información.

En el aprendizaje de la producción de textos, el propósito del enfoque, los estudiantes deben producir diferentes tipos de textos a partir de sus necesidades comunicativas siguiendo una secuencia sistemática definiendo en una primera etapa una planificación de la producción del texto seguido de la producción misma y concluyendo con una revisión de la integridad del texto (Gines, 2016).

Basándose en la cita anterior, y de acuerdo al enfoque que se está abordando, se entiende que el estudiante, para intentar escribir cualquier tipo de texto, debe tener claro su propósito comunicativo, esto es, su intención, que puede ser explicar un tema, dar instrucciones de alguna metodología de estudio, brindar razones de su postura en contra o simplemente contar una anécdota o experiencia; del mismo modo, saber a quién le va a escribir, es decir, a qué tipo de destinatario se dirige. Estos elementos serán explicados detalladamente más adelante, junto a otros que contribuyen a que un texto sea considerado adecuado a una situación comunicativa.

b) Textual

Este enfoque se considera también textual porque el lenguaje escrito está conformado por diversos tipos de textos que responden a distintas situaciones comunicativas. En la vida académica de los estudiantes, son instruidos, a través de la teoría, sobre los diferentes tipos de textos existentes, de los cuales muchos de ellos no son asimilados por los alumnos, debido a su poca participación o contacto real de lo aprendido. Por ello, el docente debe tener presente que los educandos aprenden a leer y a escribir interactuando con textos reales y auténticos. Así lo afirma Gines (2016):

El proceso de aprendizaje de la comprensión lectora y la producción de textos se desarrolla en un marco de interacción comunicativa permanente, en este proceso se debe tener permanente contacto con diversos tipos de textos que respondan a situaciones de comunicación diversas y pertinentes (...) que le dan el carácter real y auténtico. Sobre ello se debe implementar el aprendizaje de aspectos gramaticales, de ortografía, coherencia, cohesión, concordancia, entre otros, y no de manera aislada. (p. 28)

En esta misma línea, el Minedu (2016), refiriéndose a la competencia escrita, sostiene: para construir el sentido de los textos que escribe, es indispensable asumir la escritura como una práctica social que permite participar en distintos grupos o comunidades socioculturales. (...) Al involucrarse con la escritura, se ofrece la posibilidad de interactuar con otras palabras empleando el lenguaje escrito de manera creativa y responsable, teniendo en cuenta su repercusión en los demás. (p. 104)

Entonces, para el correcto sentido de los textos escritos, es necesaria su adecuación y organización (esto es la estructura que corresponde a cada texto) considerando el contexto al que se dirige, así como los aspectos gramaticales que menciona Gines, tales como la ortografía, concordancia, coherencia, cohesión, corrección. Estos tres últimos, más que aspectos de gramática, son propiedades esenciales que hacen que un texto logre comunicar lo que pretende.

2.2.1.3 El enfoque tecnológico. Con la incorporación de las TIC, muchos de los modelos didácticos tradicionales han quedado en desuso, puesto que hoy en día se apuesta por emplear nuevos modelos que permitan desarrollar, a un nivel mayor, las habilidades y competencias de los estudiantes. Así lo afirman Bautista, Martínez y Hiracheta (2014), al mencionar la importancia de la tecnología en el entorno educativo:

Las herramientas tecnológicas como video, multimedia, internet y equipo en general han servido de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y han sido elaboradas por el profesor, ayudando a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación de sistemas pedagógicos innovadores. Los profesores deben tener materiales didácticos innovadores en donde se incorporen recursos tecnológicos, pues estos traen consigo nuevas oportunidades para el entorno educativo y despiertan el interés de los estudiantes y al mismo tiempo hacen que los estudiantes se encuentren motivados por su propio aprendizaje con las actividades que se les propongan, ya que los estudiantes aprenden con mayor entusiasmo cuando se involucran y les es más significativo ya que encuentran trabajando con herramientas que conocen y utilizan diariamente, el docente debe ser original en el entendido de anular lo tradicional, ser creativo, auténtico e innovador. (p. 190)

Sin lugar a dudas, la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje han ocupado un papel relevante, dado su carácter innovador, motivador y favorecedor de la enseñanza. Se consideran como herramientas de mejora para la calidad de la educación (Frandos, 2003). Ahora bien, las potencialidades de su uso han cambiado las formas de enseñanza tradicionales de la escritura, pues los maestros, tal como lo resalta Domínguez (2012), solían pedir a los alumnos a transcribir páginas completas y escribir dictados, por lo cual, esta competencia se convertía en una actividad mecánica, donde los estudiantes solo se limitan a escribir apuntes, cuestionarios, resúmenes, del tipo copia y pega y, por lo tanto, no se enfatiza la importancia que tiene un texto con coherencia, cohesión, adecuación y aquello que permita que los demás entiendan su texto.

Ahora “las tecnologías imprimen rasgos característicos a los modos en que escribimos y se presentan como una oportunidad para potenciar la enseñanza de la escritura en el marco de nuevas prácticas de comunicación y creación” (Clérico, 2017, p.76). Entonces, ante esta era de la innovación, el docente debe buscar nuevas formas de enseñanza, donde utilice los recursos

didácticos precisos para contribuir en el estudiante el progreso paulatino de sus habilidades de escritura.

Además, Vergara, C. y Morales, D. (2014) refieren que la escritura digital podría ayudar a mejorar en las competencias de lecto-escritura, puesto que, en los estudiantes, como nativos de la era digital, es más efectiva su aproximación; esto conlleva a que el proceso escritural, dentro de las nuevas plataformas electrónicas, permita planificar de mayor forma lo que se escribe, otorgando opciones tales como la edición, la corrección ortográfica, el conservar varias versiones de un texto, el poder cortar y ordenar fragmentos, la capacidad de establecer jerarquía de ideas y el acceso a las múltiples realidades que ofrece el uso de Internet.

2.2.2 Modelos para la enseñanza de la escritura

A lo largo del tiempo, se ha evidenciado investigaciones sobre el proceso de producción escrita, las cuales han orientado la elaboración de diversas propuestas didácticas que tienen como objetivo la enseñanza de la escritura. Al respecto, Sánchez, Medrano y Borzone (2015) manifiestan que “las propuestas de escritura en el aula encuentran su base en modelos teóricos que intentan explicar cómo funciona y se desarrolla la actividad de escribir textos. Estos modelos teóricos, a su vez, se construyen y se discuten a partir de la observación y del análisis de situaciones concretas de escritura de textos”.

Entre los modelos más influyentes, Sánchez y Borzone (2010) describen a “la teoría de redacción como proceso cognitivo”, elaborado por Hayes y Flower en 1996; los modelos de Bereiter (1992) y Scardamalia (1987) con “decir el conocimiento” y “transformar el conocimiento”, y el modelo del interaccionismo sociodiscursivo desarrollado por Bronckart, Brain, Schneuwly, Davaud y Pasquier en 1994.

El primer modelo corresponde a “la teoría de redacción como proceso cognitivo”, elaborado por Hayes y Flower en 1996, quienes analizaron los procesos mentales que el escritor realiza al momento de redactar. Dicho modelo consta de tres componentes centrales:

- El ambiente de trabajo, el cual hace referencia a la tarea de escritura que se desea realizar (objetivos a lograr), abarcando aspectos externos como la determinación del tema, el tipo de destinatario al que se dirige.
- La memoria a largo plazo, que es considerado como un almacén mental de información, que le permite guardar y organizar los conocimientos sobre el tema, la audiencia y la tarea.
- Los procesos de escritura, esto es, la planificación, entendida como la primera etapa del proceso, donde se generan y organizan las ideas, y además se plantean los objetivos que van a guiar durante toda la composición. La traducción, o también llamada textualización, se refiere a expresar las ideas en lenguaje escrito, y la revisión, que vendría a consistir en la evaluación de lo que se ha escrito, de modo que se haga las correcciones necesarias para cumplir con los objetivos deseados.

El segundo modelo, refiere a Bereiter (1992) y Scardamalia (1987) con sus propuestas “Decir el conocimiento” y “Transformar el conocimiento”. El primero consiste en recuperar de la memoria a largo plazo información relacionada a un tema en específico y empezar a redactar sobre aquel sin ningún proceso de planificación. Esto quiere decir que no existe una planificación u objetivos que sirvan de guía en el proceso de escritura, pero esto no se debe a que el principiante carezca de ellos, sino que no puede integrarlos como guía en la tarea porque no cuenta con los recursos necesarios. El segundo, por el contrario, tiene presente la audiencia y los propósitos del escritor, construyendo así una representación mental de la tarea.

Como último modelo, describe el interaccionismo sociodiscursivo desarrollado por Bronckart, Brain, Schneuwly, Davaud y Pasquier en 1994. Es denominado así porque consideran que la escritura es un proceso social y contextualizado. Por tal razón, la actividad de producción lo conciben como un sistema de operaciones que definen la relación entre el contexto social, la selección de género y la selección de unidades lingüísticas. Una de las operaciones que identifican es la textualización, el cual organiza las ideas de manera lineal acorde al plan del texto. Si bien, puede ser considerado mejor que los anteriores, pero tiene la debilidad de no tomar en cuenta la memoria en los procesos.

2.2.3 Planificación de textos escritos

Las Rutas de Aprendizaje (2015) mencionan tres capacidades que están estrechamente relacionadas con el proceso de elaboración de un texto escrito. Dichas capacidades se refieren a procesos que ocurren al momento en que los estudiantes redactan sus textos. Solo se hará énfasis en la planificación de textos escritos dado que es un aspecto central del trabajo de investigación.

➤ Planifica la producción de diversos textos escritos

Tal como su nombre lo indica, la planificación será la capacidad de prever la forma y el contenido que tendrá el texto. “La escritura exige planeación y ordenamiento del mundo de las ideas; no se puede escribir si no se tiene nada concreto que decir” (Logatto y Garavito, 2004, p.22). Por lo tanto, para empezar a escribir las primeras líneas o párrafos, es necesario pensar primero en ciertos aspectos como el propósito, el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales que orientan de gran manera el inicio de la producción. Por su parte, Sánchez, Medrano y Borzone (2015) manifiestan: “En esta instancia, se plantean interrogantes que demandan decisiones de carácter cognitivo: ¿sobre qué escribimos?, ¿cómo lo decimos?, ¿qué clase de texto escribimos?, ¿para qué escribimos?, ¿a quiénes dirigimos el texto...? Las respuestas a estas preguntas orientan al escritor en el momento de producir el texto” (p. 64).

Siguiendo esta normativa, se evita que el texto tenga problemas en el proceso de producción o simplemente se vaya por las ramas. Sin embargo, la capacidad de planificación no se restringe solo a la parte inicial donde se anticipa todo lo que se va a escribir, sino que también está

explícito en todo el proceso, es decir, mientras se va redactando el texto, asimismo estamos previendo la continuación del siguiente párrafo o apartado.

Si bien es cierto que, muchos de los estudiantes piensan que esta capacidad es una pérdida de tiempo y, por ende, lo pasan por desapercibida y logran con ello la mala coherencia y organización de las ideas. Entonces, para asegurar un texto claro y ordenado es preferible que el estudiante aprenda a construir un plan de escritura.

Sánchez, Medrano y Borzone (2015) se refieren al “andamiaje docente”, como al apoyo que tiene que brindar el maestro en los inicios de aprendizaje del estudiante en la construcción de sus textos, retirándolo paulatinamente una vez que ha alcanzado una mayor autonomía en el proceso de escritura. En ese sentido, los alumnos, desde un comienzo, pueden recibir todo el soporte necesario por parte del docente para empezar a planificar, tales como la proporción de esquemas o modelos que guían al estudiante a saber cómo empezar. Siguiendo a las rutas de aprendizaje, los aprendices que pasan al ciclo VI, deben ser capaces de plantear por sí solos, un plan de escritura acorde a lo que se va a trabajar, dicho en otras palabras, proponer todos los elementos que harán posible seguir la segunda parte del proceso de producción.

Al respecto, el programa curricular de Educación Secundaria (Minedu, 2016) establece las actividades que comprende la planificación, a través del siguiente desempeño: “Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Mantiene el registro formal o informal adaptándose a los destinatarios y seleccionando diversas fuentes de información complementaria” (p. 106). Desglosando el desempeño, para que el texto sea adecuado a la situación comunicativa es necesario plantear las actividades que corresponden a esta fase de la producción:

Identificación del propósito de la escritura, el cual responde a la pregunta: ¿para qué escribo?, ¿con qué finalidad escribo? Este aspecto tiene que ver con el grado de motivación; una vez motivado, surge la necesidad y el deseo de comunicar algo, ya sea narrar sucesos, explicar un tema novedoso, argumentar sobre un tema polémico, etc.

Identificar el tipo de texto que se va a elaborar; pues cada uno de ellos tiene una estructura distinta y características que la definen. Si se opta por un texto expositivo, se deberá conocer las particularidades de este para adecuar el contenido a su forma.

- Identificación de los destinatarios; tener en cuenta quien será nuestro receptor. No es lo mismo escribir por ejemplo una carta a un amigo que a un maestro.
- Encontrar el tema; este aspecto viene exigido por el tipo de texto que va a escribir, es decir, no se puede pretender escribir por ejemplo sobre los efectos de la globalización tomando la estructura del texto narrativo; y su objetivo de dicha redacción, es decir, si va a explicar, narrar, argumentar, dar instrucciones, etc.

- El registro formal o informal; se selecciona el registro de acuerdo con el público al que se dirigirá el texto.
- Determinar y seleccionar el contenido del texto; es decir, se realiza la búsqueda de información sobre el tema a tratar y se toma en cuenta aquella que sea más relevante.
- La organización de la información; una vez obtenida la información, se procede a organizar los datos, ya sea en categorías, subtítulos u otros aspectos del tema.

Dentro de la etapa inicial de escritura, existen diversas estrategias asociadas con los procesos cognitivos (acciones mentales que realiza el alumno conscientemente), las cuales permiten al estudiante a tomar decisiones para el logro de un objetivo durante la planificación. Cassany (1987) considera tres subprocesos o estrategias muy relevantes: generación de ideas, organización de las ideas y formulación de objetivos.

Respecto a la generación de ideas, Cassany, Luna y Sanz (1994) sostienen que gracias a la memoria a largo plazo es posible obtener un gran abanico de información, capaz de compensar un objetivo determinado, pero no necesariamente se activa en la fase de la planificación, sino también en distintos momentos de la producción escrita, cada una de ellas con propósitos diversos (buscar el significado de una palabra, seleccionar un sinónimo, buscar otro argumento, etc.). Entonces, se entiende que la generación de ideas es crucial para la concreción del texto. Si bien es cierto, algunos escritores no necesitan plantear un esquema o boceto con los puntos principales de lo que van a escribir, y se lanzan directamente a producir. Esto sucede debido a la experiencia que se ha ido adquiriendo con el tiempo, al punto de realizar buenos esquemas mentales del futuro texto. Sin embargo, es imprescindible la producción de ideas para saber lo que se va a desarrollar más adelante, aún más, si se trata de escritores principiantes. En síntesis, es la búsqueda de información o de ideas claves, ubicadas en la memoria para la concreción de un objetivo (la temática, el registro, características del texto, etc.). Referente a la organización de las ideas, este subproceso desempeña diferentes funciones, así lo menciona Cassany (1987):

Se encarga de estructurar las informaciones según las necesidades de la situación de comunicación. Cuando las informaciones han sido generadas de una forma caótica, este subproceso las ordena y las completa, organizándolas en una estructura global. Cuando las informaciones ya emergen de forma ordenada, este subproceso se encarga de adecuar y modificar su estructura anterior a los nuevos objetivos de la comunicación y a las características del texto. Además, (...) desempeña un papel importante en el descubrimiento y en la creación de ideas nuevas, porque es el responsable de agrupar las informaciones, de rellenar los huecos y también de formar nuevos conceptos. (p. 151)

En tal sentido, este subproceso puede apoyarse mediante la elaboración de esquemas, de listas jerárquicas, etc. que hagan posible la adecuada clasificación y sistematización de los datos que provienen de la memoria. En consecuencia, el contenido tendrá una estructura ordenada

adaptada a las características del texto. Y correspondiente a la formulación de objetivos, se promueve la determinación de objetivos que guiarán el proceso de composición, tales como la intención comunicativa del texto, objetivos de contenido (características propias del texto), determinación de un tono objetivo y respetuoso, la disposición espacial, etc. Lo destacable de este subproceso es que permite al escritor formular objetivos libremente, según lo crea conveniente.

2.3 El blog como recurso didáctico para la enseñanza de la lengua

La incorporación de las TIC a la educación exige pensar previamente cuáles son los objetivos y los retos de la educación y determinar posteriormente de qué manera y en qué condiciones la presencia de las TIC en las escuelas contribuye a ellos. Lo primero y más importante es determinar el sentido de las TIC en la educación y cuál es el modelo pedagógico con el que se puede contribuir de forma más directa a mejorar la calidad y la equidad educativa. Por ello es imprescindible establecer la relación de las TIC con el desarrollo en los alumnos de su capacidad para aprender a aprender, para buscar información de forma selectiva, para tener una posición crítica ante la información disponible en la red (...) y para fomentar los valores de tolerancia, respeto, solidaridad y justicia. (Carneiro, Toscano y Díaz, s.f., p.8)

Está claro que las TIC ofrecen una diversidad de recursos novedosos que mejoran los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como también la gestión de los entornos educativos en general. Entonces, la aparición de las TIC ha generado, en palabras de Torres y García (2010), citados por Michel (2013), “la superación de los modelos pedagógicos convencionales centrados en la transmisión de información por parte de los profesores y en una recepción, muchas veces pasiva, por los alumnos” (p. 36). Es así que, su inserto está orientado a producir cambios en el sector educativo, empezando desde la motivación, el interés por las materias, la resolución de problemas, aumento de la creatividad, así como también el desarrollo de ciertas habilidades en la expresión oral y escrita; todo ello con la finalidad de ir enriqueciendo la práctica educativa y lograr el desarrollo de capacidades y competencias planteadas en el currículo.

Es evidente que las TIC, además de la importancia que tienen en los diferentes contextos de la sociedad, cobran mayor relevancia en el ámbito educativo, precisamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su integración en el currículo permite aprovechar nuevas posibilidades para impulsar un nuevo paradigma educativo, centrada en el desarrollo de las capacidades y habilidades de los estudiantes. Asimismo, “permite el desarrollo de nuevas formas de enseñar y aprender, debido a que los docentes pueden adquirir mayor y mejor conocimiento dentro de su área permitiendo la innovación, así como también el intercambio de ideas y experiencias con otros establecimientos, mejora la comunicación con los estudiantes” (EDUCREA, s.f., párrafo 11).

En ese sentido, los maestros tienen una gran responsabilidad para incorporar y adaptar la nueva cultura digital en las aulas. Así, Vargas (2015) manifiesta que los

profesores deben poseer los niveles de conocimiento y habilidades para acompañar a sus estudiantes para la incorporación del uso racional de estas herramientas tecnológicas. Es importante considerar que el equipamiento en lo que a medios se refiere sea suficiente, de acuerdo con las necesidades y demandas de la sociedad actual. (p. 75)

Por lo tanto, desde una perspectiva pedagógica, entender las TIC significa que el docente debe seleccionar aquellas herramientas que le sean útiles para generar aprendizajes, no emplearlos como un añadido más a la enseñanza del ayer, sino como un medio innovador que logre cubrir las necesidades individuales de los estudiantes y, por ende, mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.3.1 La web 2.0 en la educación

Con el paso de los años, la web ha pasado de ser un sitio estático con pocas actualizaciones para abrirse a nuevas brechas, donde el usuario deja de ser un simple lector a lector-escritor, a ser partícipe de forma activa en la red. Esta modalidad de comunicación es la denominada Web 2.0, que en palabras de Rodríguez (2008) vendría a ser “un conjunto de aplicaciones y servicios que promueven la participación y creación, publicación y diseminación de contenidos” (p. 7). Por lo tanto, de la definición se deduce que es una web colaborativa que permite disponer de herramientas sofisticadas para la publicación de contenido que son compartidos en una comunidad que busca formas de establecer interacciones. Estas diversas tecnologías permiten no solo proporcionar un comentario a un video, artículo o ser un simple admirador de imágenes o páginas web, sino que, gracias a la facilidad de su uso, sin requisito previo de conocer temas de informática, posibilita la creación propia de publicaciones, tales como los blogs o los portales para visualizar videos, los cuales, según la temática, generen experiencias enriquecedoras a los usuarios.

De manera paralela, este conjunto de mecanismos de relación y de comunicación ha llegado a las puertas del entorno educativo para insertarse en ellas. “Los principios y facilidades técnicas proporcionadas por estas tecnologías han propiciado su uso en la educación, siendo el mundo de la enseñanza y las propias necesidades de aprendizaje las que han motivado la incorporación de estas al entorno educativo” (Contreras y Eguia, 2010, web 2.0 + educación, párrafo 5).

Así, De la Torre (2006) y Alfhugett (2008), citados por Padilla (2008), manifiestan los beneficios que se le atribuyen a la incorporación de la Web 2.0 en el ámbito educativo:

- Procesos más dinámicos: son espacios que permiten abrirse paso a la creatividad, al desarrollo de habilidades, a la interrelación entre usuarios y a la mejora del conocimiento en el manejo de los recursos tecnológicos.

- El estudiante es el centro del proceso: el protagonismo del estudiante es indiscutible, pues todas las actividades están centradas y pensadas en el desarrollo del alumno en cuanto sus habilidades y capacidades.
- Se erradica la actitud pasiva de los estudiantes: es decir, ya no se le brinda un cúmulo de información como en la enseñanza tradicional, actualmente es el alumno constructor de sus aprendizajes y el docente una guía en su proceso.
- Disminución de las barreras para el acceso a la educación: una de las ventajas de la web 2.0 es la oportunidad que brinda a estudiantes con limitaciones de acceso a centros educativos, ya sea por motivos económicos, tiempo o distancia, permitiendo que estos tengan la misma educación de calidad a través de actividades propuestas que logren su nivel profesional.
- Acceso ilimitado a la información: si bien, estas herramientas posibilitan toda una gama de información, a la cual docentes y alumnos acceden instantáneamente, pero no siempre la mayoría de los contenidos son fiables, por ende, es necesario clasificar y valorarla como válido. Al mismo tiempo el docente va formando a alumnos críticos y reflexivos para que sepan discernir qué fuentes son de primera mano y cuáles no.
- Bajo costo si se cuenta con la tecnología requerida: supone no más que el acceso a internet y de la creatividad que el docente disponga para elaborar sus actividades didácticas.

Mientras tanto, la revista Innovación Educativa (2008) considera que los exponentes más representativos de la web 2.0 son los siguientes:

- Blogs: son herramientas interactivas que suponen la comunicación entre el lector y los usuarios que participan a través de comentarios o sugerencias sobre el tema tratado. Permiten la publicación de contenidos de diversa tipología en diferentes formatos, ya sea en texto, imagen, audio o video. Estas funciones son utilizadas por los docentes para sus materias y con propósitos determinados. Dentro de la clasificación de los blogs, los maestros suelen emplear el edublog, también conocidos como blogs educativos, los cuales contienen enlaces a sitios web con recurso educativos, información para el desarrollo de las tareas, refuerzos pedagógicos, como también son utilizados para influenciar en la expresión tanto oral como escrita y reforzar aquellas habilidades.
- Wikis: son herramientas de trabajo colaborativo que sirven para la construcción de contenidos académicos textuales, en el cual los usuarios tienen la opción de crear, editar, modificar o borrar cualquier elemento que, normalmente, comparten.
- Redes sociales: son espacios digitales en el que los usuarios interaccionan con finalidades específicas, comunicándose entre sí o compartiendo información. Dada la utilidad de estas, las principales redes sociales que han tenido presencia importante en el ranking mundial son el Facebook, YouTube, WhatsApp y el FB Messenger.

- Marcadores sociales: son un tipo de medio social que permiten almacenar, clasificar y compartir enlaces en Internet, como libros online, videos, música, entre otros.
- Repositorios colaborativos: son herramientas que permiten subir a la web trabajos de diferente temática, las cuales a su vez conceden a los demás usuarios a utilizar estos documentos para fines determinados.

2.3.1.1 El blog como medio de comunicación. García (2010) refiere que los blogs se remontan a mediados de los años noventa, pero que su popularidad comenzó después del año 2000. “El pionero fue precisamente el sitio “What’s new in 92” publicado por Tim Berners Lee en enero del 1992, para divulgar las novedades del proyecto World Wide Web que impulsaba desde Ginebra” (Barroso y Cabero, 2013, p. 260). En cuanto al origen del término “blog”, Cerezo (2006) explica que fue el estadounidense Jorn Barger, quien unió los conceptos “web” (red de internet) y “log” (registro, cuaderno de bitácora) hacia finales de 1997. Sin embargo, Barroso y Cabero manifiestan que hay otros autores que señalan a Peter Merholz como el primero en denominar “web-blog” a este sitio y “blogger” a quien los redactan.

A comienzos de 1999 se identificaron 23 blogs en la red, y fue ese mismo año que, gracias al lanzamiento de los servicios gratuitos del blog, se contribuyó a su popularización. “Los primeros blogs fueron creados por personas que querían difundir información interesante que habían encontrado en la red, comentada a menudo con sus observaciones” (Houghton, 2014, p.7). De la misma manera, Jiguan (2012) afirma:

Los primeros blogs eran simplemente componentes actualizados de sitios web comunes. Sin embargo, la evolución de las herramientas que facilitaban la producción y mantenimiento de artículos web publicados y ordenados de forma cronológica hizo que el proceso de publicación pudiera dirigirse hacia muchas más personas, y no necesariamente con conocimientos técnicos. Últimamente, esto ha llevado a que en la actualidad existan diversos tipos de formas de publicar blogs. (p.27)

2.3.1.2 Definición del blog. Según la Real Academia Española (RAE, s.f.), el blog es el “sitio web que incluye, a modo de diario personal de su autor o autores, contenidos de su interés, actualizados con frecuencia y a menudo comentados por los lectores”. Por su parte, Barroso y Cabero (2013) manifiestan:

Son un formato de publicación en línea que podemos definir como espacio personal de escritura, con recursos informativos e interactivos, en formato web textual o multimedia, en los que una persona o grupo de personas, introducen por orden cronológico noticias, opiniones, sugerencias, artículos, reflexiones o cualquier otro tipo de contenido que consideran de interés, enlazados frecuentemente a otros recursos web, y con la posibilidad de mantener un diálogo escrito entre el autor y los lectores. (p.260)

En base a lo señalado, se puede precisar que el blog como sitio web permite no solo la publicación de diversos contenidos en los diferentes formatos del blog, sino que, por el mismo hecho de ser una herramienta tecnológica de comunicación en internet, surge la necesidad de ser partícipe de aquello que se expone, en otras palabras, son los lectores que, mediante sus comentarios u opiniones, tienen la posibilidad de valorar los aportes positivos o negativos que son necesarios para el bloguero. En esta misma línea, el portal web *Eduteka* (s.f.) reafirma lo dicho: “un blog es un sitio Web personal que facilita la publicación instantánea y constante de entradas (posts); además, permite a sus lectores dar retroalimentación al autor en forma de comentarios” (Definición, párrafo 2).

Asimismo, estos contenidos que se suben a la plataforma son introducidos de forma cronológica, es decir, son actualizados periódicamente por el bloguero, quien determina cambiar el tipo de información o formato, de acuerdo al interés o uso que se le quiera dar, de manera que el más reciente aparece en primera plana. Así, Houghton (2014) afirma lo mencionado anteriormente: “por lo general van fechados y se organizan siguiendo una pauta cronológica inversa, de modo que, quien lo visita ve en primer lugar la entrada más reciente” (p.7).

La facilidad de su creación y manejo garantiza que muchos usuarios tengan mayor acceso a este sitio web, ingresando a un mundo donde tienen la posibilidad de compartir información, ya sea en formato de texto, imagen, audio o video. Ello sin tener la necesidad de poseer grandes conocimientos técnicos o especializados. Así como el blog asegura que los lectores sean parte de una determinada publicación, realizando intercambio de ideas, opiniones u valoraciones, también avala que las temáticas que se presentan de distintas maneras en la plataforma, puedan servir como conocimientos útiles en tareas, investigaciones, entre otros. “Son, por tanto, una potente herramienta para la publicación y comunicación que favorece el intercambio y el debate de ideas. Actualmente, los blogs (...) también resultan una potente herramienta para la búsqueda de información de nuevos conocimientos” (Fernández, 2018, p.4).

2.3.1.3 Características del blog. Barroso y Cabero (2013) mencionan algunas características que justifican su crecimiento en la actualidad, tales como:

- Facilidad para la publicación de contenidos en diferentes formatos, ya sea en texto, imagen, audio o video. Es decir, no hace falta ser un especialista o tener conocimientos informáticos para el manejo y difusión de contenidos.
- Son espacios de comunicación personal, donde el autor tiene la ventaja de estructurar sus contenidos de manera libre, sin estar sujetos a unas reglas de composición, es decir, son de carácter subjetivo y responden a la visión personal de cada autor.
- Los contenidos en un blog pueden ser de diversa tipología, esto quiere decir que la persona al momento de crear un blog, tiene la posibilidad de escoger la temática que más guste. Así, por ejemplo, se puede encontrar un blog sobre periodismo, literatura, tecnología,

naturaleza, deportes, ciencia, gastronomía, ciencia, entre otras, y las que destaca como educación.

- Los lectores pueden suscribirse gratuitamente al blog del autor, de modo que, al realizar tal operación, tienen la opción de recibir notificaciones cada vez que haya una actualización de contenido. Esto favorece grandemente al lector, pues sin necesidad de ingresar al sitio web permite recibir la información de manera directa.
- Sus contenidos presentan una estructura cronológica, es decir, cada vez que el autor publica un nuevo contenido, automáticamente relega al que estaba como reciente. Si bien es cierto, la difusión de contenidos no tiene por qué ser diaria, es recomendable que, si un blog quiere ser valorado como tal, tiene que publicar frecuentemente.
- El blog puede adjuntar enlaces de sitios web, relacionados al contenido que se está abordando. Estos enlaces contribuyen a que la información tratada sea considerada eficaz y útil. En ese sentido, el blog debe encontrar un equilibrio entre la información que maneja y aquellos sitios y referencias que encuentra en la red para mantener al usuario a la expectativa.
- Son muy interactivos, es decir, suponen la comunicación entre lector y los usuarios a través de los comentarios, aportaciones y sugerencias sobre el tema tratado. Esta comunicación dependerá, sobre todo, del interés del autor para mantener un diálogo ameno y fluido con aquellos que son consecuentes en sus contenidos.
- Son de gran influencia en determinadas campañas, como diarios personales, en medios de comunicación y sitios para redes de comunidades. Además, desempeñan un papel relevante en temas sociales, políticos y económicos que los medios de comunicación convencionales no han cubierto.

2.3.1.4 Tipos de blog. A partir de las características señaladas, se deduce que la flexibilidad de este recurso permite desarrollar diferentes habilidades, las cuales una de ellas es la expresión escrita. Esta competencia puede ser trabajada por los docentes teniendo a su alcance los distintos blogs educativos que existen. Así, Barroso y Cabero (2013), clasifica los blogs propiamente educativos de la siguiente manera:

- Blog de profesores: son blogs relacionados a una materia en especial (lenguaje, matemática, sociales, arte etc.), dirigidos a compartir una variedad de recursos, como material didáctico, tips de enseñanza, resolución de problemas entre otros a docentes que llevan la misma especialidad.
- Blog de centros educativos: son blogs dirigidos por un grupo de docentes, quienes se encargan de publicar información del centro educativo. “En realidad, son educativos porque muestran información sobre un centro educativo, pero carecen de funciones educadoras propiamente dichas” (Fernández, 2018, p.13).

- Blogs de alumnos y blogs de aula: son blogs interactivos donde los docentes junto a sus alumnos pueden participar de manera continua. El docente por su parte puede colgar lecturas, videos, ejercicios para practicar, reflexiones, etc., con el fin que los estudiantes consoliden su aprendizaje colaborando con el desarrollo de los trabajos.
- Blogs de asociaciones de familias: son aquellos blogs que son utilizados por las asociaciones de familias que forman parte de un centro educativo, para publicar, por ejemplo, información de lo que se está trabajando, plan de trabajo, entre otros.
- Blogs de reflexión educativa: son blogs que pueden ser individuales y colectivos. Están orientados a la reflexión educativa, así, por ejemplo, se evalúa el impacto del uso de las herramientas TIC en el rendimiento académico de los alumnos, de las dificultades que persisten en algunas áreas, entre otra temática que esté vinculada al ámbito pedagógico.

2.3.2 El blog educativo como recurso didáctico

Para hablar de las distintas posibilidades en que puede ser empleado el blog educativo por los docentes, es importante definir el concepto de recurso didáctico para evaluar si el blog puede ser considerado como tal. Una primera definición la ofrece Díaz (1996):

Los recursos y materiales didácticos son todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente. En general, los diferentes recursos y materiales didácticos pueden referirse a todos los elementos que un centro educativo debe poseer, desde el propio edificio a todo aquel material de tipo mobiliario, audiovisual, bibliográfico, etc. En una perspectiva diferente, los recursos, son también aquellas estrategias que el profesor utiliza como facilitadoras de la tarea docente, referidas tanto a los aspectos organizativos de las sesiones como a la manera de transmitir los conocimientos o contenidos. (p. 42)

Una definición más actual que afirma la cita anterior, la brinda Huambagete (2011), quien manifiesta que los recursos didácticos “son los medios o materiales de apoyo que utiliza el docente para mediar los contenidos de aprendizajes significativos nuevos o de refuerzo mediante la construcción del conocimiento por los propios estudiantes” (p. 10). Por lo tanto, queda claro que estos cumplen una función primordial dentro del ámbito educativo, que es la de facilitar o potenciar los aprendizajes significativos de los estudiantes, los cuales son generados siempre y cuando el docente seleccione adecuadamente los recursos necesarios para propósitos determinados.

Uno de los muchos recursos didácticos que existen para colaborar con los aprendizajes es el blog educativo. “La facilidad de su manejo, la posibilidad de compartir textos, imágenes, sonido y videos, unido a la interacción entre quien publica y los visitantes, convierte a los blogs en un poderoso recurso didáctico al alcance de profesores y estudiantes” (Tamayo, 2016, p.75). Ciertamente no es necesario ser un experto en temas de informática o tener conocimiento sobre

diseños de páginas web, pues basta únicamente conocimientos básicos de internet para empezar a emplear su uso. Por ello, estas herramientas que forman parte de la web 2.0 van tomando cada vez más importancia en el campo educativo, en el cual los docentes están acoplando dentro de sus estrategias de enseñanza al blog como un recurso didáctico. En tal sentido, su uso en el entorno educativo la ha definido con el término de edublog para referirse a aquellos blogs cuyo propósito primordial es apoyar un proceso de enseñanza-aprendizaje (Parada, 2014).

La incorporación del blog como recurso didáctico dentro del colegio ofrece múltiples usos al docente, tales como la transmisión de instrucciones sobre una determinada actividad que fue mencionada en aula y que por diversos motivos no fueron anotados por los alumnos; de la misma manera puede ser utilizado para publicar ejercicios de reforzamiento o ampliación de determinados temas, importante, por ejemplo, para los exámenes o prácticas. Otra de las situaciones en que el docente puede emplearlo es como una vitrina de exhibición para premiar aquellos trabajos excelentes, ya sean producciones escritas, presentaciones de PowerPoint, grabaciones de los exámenes orales, etc., que merecen ser reflejados por todos. Esta técnica es muy útil, pues obliga de alguna manera a los estudiantes a esmerarse en el desarrollo de sus trabajos para formar parte de los mejores. Así también, le es útil al docente para potenciar proyectos como el de fomento de la lectura, donde se le puede publicar por ejemplo sugerencias de lecturas, reseñas, videos relacionados con los cuentos o novelas, enlaces a páginas web donde encuentren resúmenes con imágenes, entre otros (Otsoa, 2011).

Asimismo, el blog como recurso didáctico es considerado como un medio que engloba distintas herramientas que sirven de apoyo al docente para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje. De esta manera, dentro de los múltiples usos que se le puede dar, también puede convertirse en una especie de portafolio electrónico, donde parta de la creación de un blog de aula y permita que todos los alumnos tengan la oportunidad de producir sus propios textos escritos y ser compartidos con los demás compañeros de aula. Esta actividad está logrando que el alumno, motivado por emplear este recurso, vaya adquiriendo técnica para la redacción de cualquier tipo de texto, esto con la ayuda oportuna del profesor. Con respecto a la publicación de textos escritos o cualquier otro tema colgado por el maestro, los estudiantes pueden generar comentarios u opiniones, ya sean favorables o en desacuerdo, que remitan al desarrollo del pensamiento crítico (Tamayo, 2016).

Como se ha explicado en los apartados anteriores, el blog como recurso didáctico puede ser empleado de múltiples formas por el docente. Dentro de ellas, resalta el trabajo que se puede realizar para el desarrollo de la lectura y escritura. Así lo manifiestan Barroso y Cabero (2013), quienes consideran que “los blogs pueden ser un recurso fundamental para la expresión y (...) comprensión escrita y lectora” (263). En cuanto a la producción escrita, siempre se ha catalogado como una actividad compleja, la cual ha sido trabajada en la enseñanza tradicional con métodos

inadecuados, donde el alumno en vez de sentirse motivado por los aprendizajes, quedaba exhausto por las continuas repeticiones que hacía para poder fortalecer su escritura. Sin embargo, hoy en día con el avance de la tecnología se plantean nuevos modelos didácticos. Al respecto, Bull, Bull y Kajder (2014) sostienen:

Para encaminar a los estudiantes en la escritura, es necesario ofrecerles oportunidades igualmente ricas y espacios auténticos en los que puedan escribir. (...) Nosotros tenemos diarios de papel en nuestras clases y observamos cómo estos (...) casi nunca funcionan como espacios estimulantes que invitan a escribir, en los que los estudiantes se relacionan íntimamente con los textos. Por el contrario, pensar y escribir en ellos se vuelve forzado, mal recibido y carente de significado. Los diarios electrónicos (Blogs) ofrecen una herramienta diferente y el potencial de reinventar el trabajo que se realiza con los diarios de papel en el aula de clase, retando a estudiantes y maestros a pensar en formas de escribir auténticas. Los diarios electrónicos (Blogs) demandan publicaciones multimedia, escritura concisa y precisa, respuestas regulares y a tiempo y una manera nueva y excitante de involucrar a los estudiantes. (pp. 33 y 35)

Siguiendo la línea, la introducción del blog como recurso didáctico para desarrollar la expresión escrita, conlleva un cambio de soporte en el proceso de la composición, en el cual el alumno comienza a escribir con un objetivo distinto, muy diferente cuando lo hacía a mano. Esta nueva mirada del alumno, sumado a la ventaja de publicar y compartir sus textos a los demás compañeros, implica enormes consecuencias positivas en el mismo proceso, pues, dado su efector motivador, el estudiante cuidará en todo momento de no presentar, inclusive desde la etapa inicial del proceso, información contraria a la situación comunicativa o textos con problemas de coherencia o cohesión. Así lo afirma Crisóstomo (2018):

Con la ayuda de los blogs se crea una motivación en los estudiantes en la escritura, hace que se esfuerce en su redacción, gramática y ortografía, para lo cual también se ve apoyado a través de herramientas para tal fin. Se genera responsabilidad en los estudiantes, porque al crear o modificar un [texto] siente el compromiso de mejorar sus entradas. (...) ya que sus escritos serán publicados y visualizados por terceros. (p. 27)

Por otra parte, cuando se habla de la producción escrita, no se debe olvidar aspectos tan fundamentales como el propio proceso de composición, de partir de una situación comunicativa, donde se incluya el destinatario, la intención comunicativa y el contexto social en el que se integra el texto. Estos aspectos, que forman parte de la etapa inicial de escritura, pueden ser trabajados exitosamente en este soporte. A propósito de tal afirmación, Crisóstomo (2018), en su tesis *Uso del blog en la mejora de la producción de textos en estudiantes del 5to grado de primaria*, concluye que el uso del blog en la etapa de planificación fue muy fructífero, dado que ayudó a los estudiantes a comprender la idea de plantear un buen esquema para poder continuar con las siguientes fases de la

composición. Por lo tanto, el blog es más que un nuevo soporte para la escritura, pues permite el intercambio comunicativo y la construcción del conocimiento a través de su propia estructura y funcionalidad (Otto, 2013).





Capítulo 3. Metodología de la investigación

3.1 Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación es un estudio de caso de carácter cuantitativo descriptivo, cuyos datos, que fueron recolectados mediante la técnica de la encuesta y analizados posteriormente con métodos estadísticos para un diagnóstico inicial, son el punto de partida para diseñar una propuesta de mejora de la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en el entorno de un blog educativo.

Además, su diseño es de carácter no experimental, pues, tal como lo indican Hernández, Fernández y Baptista (2003), este estudio no permite la manipulación deliberada de las variables; solo la observación del desenvolvimiento de fenómenos en su contexto natural, para después proceder con su análisis.

3.2 Sujetos de la investigación

La población está conformada por ciento setenta y nueve estudiantes de 2° grado de secundaria (divididos en seis secciones), y dos profesoras del mismo grado de la institución educativa estatal Miguel Córtes de Castilla, del distrito de Piura-Piura. De esta población, se seleccionó la muestra global: ciento veintiún (121) estudiantes de segundo año, cuyo resultado fue extraído mediante el procedimiento matemático estadístico de muestreo. La fórmula empleada para extraer dicha muestra fue la siguiente:
$$z = \frac{z^2 * p * q * N}{e^2 (N-1) + z^2 * p * q}$$

De la muestra global, se extrajo la muestra proporcional de cada subpoblación o grupo, y se obtuvieron los siguientes valores: A (20), B (21), C (20), D (21), E (20) y F (19), todos a través de la fórmula estadística de muestreo proporcional:
$$n = \frac{Z^2 * p * q}{E^2}$$

Es preciso mencionar que, en cada uno de los casos señalados, se utiliza un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple para seleccionar a los estudiantes de cada aula.

3.3 Diseño de la investigación

Para su concreción, lo primero que se hizo es encuestar a los docentes y estudiantes de segundo de secundaria de la I.E. Miguel Córtes del Castilla, cuya cantidad de alumnos se determinó mediante el procedimiento matemático estadístico de muestreo. Posteriormente, con los resultados obtenidos, se procedió a registrarlos en el programa EXCEL y a analizarlos a través de métodos estadísticos para un diagnóstico inicial. Dicho diagnóstico sirvió para diseñar una propuesta pedagógica para mejorar la planificación de textos expositivos escritos en el entorno de un blog educativo.

3.4 Procesos de la investigación

El procedimiento que se siguió en la presente investigación fue la siguiente:

- ✓ **Determinación de los objetivos:** se planteó el problema general y los específicos de la investigación, así como también, el objetivo general y los específicos de la misma.

- ✓ **Elaboración del marco teórico:** se procedió a la revisión bibliografía para determinar el sustento teórico básico de la competencia de escritura relacionada con la planificación de textos expositivos escritos. Además, se realizó una búsqueda bibliográfica sobre todo lo concerniente al blog educativo.
- ✓ **Diseño de la encuesta:** para la obtención de los datos, se procedió a diseñar dos cuestionarios: uno para docentes, el cual tuvo como finalidad conocer los recursos, estrategias y fundamentos didácticos en que basan los profesores para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos; y otro para estudiantes, el cual tuvo como finalidad conocer las estrategias y recursos didácticos que emplean en la planificación de dichos textos a partir de la enseñanza de sus profesores. Cabe señalar que el instrumento es de elaboración propia.
- ✓ **Validación de expertos:** se procedió a seleccionar a tres profesores universitarios con grados de maestría para la respectiva evaluación y validación del instrumento a aplicar.
- ✓ **Determinación de la muestra:** se procedió a determinar la muestra global mediante la fórmula estadística de muestreo (121 estudiantes y 2 profesoras). Así también, se determinó la muestra proporcional de cada subpoblación de estudiantes (secciones: A-F) mediante el mismo procedimiento matemático.
- ✓ **Aplicación de cuestionarios:** se visitó el colegio para aplicar el instrumento tanto a los docentes como a los estudiantes de segundo de secundaria. Para determinar a qué alumnos encuestar de cada sección, se utilizó un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple.
- ✓ **Procesamiento de datos:** se utilizó el programa EXCEL para registrar los datos obtenidos, y proceder con su correspondiente análisis estadístico.
- ✓ **Análisis y discusión de resultados:** con los resultados obtenidos, se procedió a analizarlos de acuerdo con lo señalado en el marco conceptual.
- ✓ **Diseño de la propuesta:** con los datos que se obtuvieron del estudio, se procedió a diseñar una propuesta para mejorar la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en el entorno de un blog educativo.

3.5 Variables y dimensiones de la investigación

Dado que es un estudio de caso, se recogió información a través de un cuestionario. Para ello, se partió de la revisión bibliográfica sobre la competencia de escritura relacionada con la planificación de textos expositivos escritos, y de todo lo concerniente al blog educativo. Luego, se procedió a determinar la variable abstracta, variables intermedias y variables empíricas de la investigación. Posteriormente, se plantearon los ítems para cada una de estas, cuyas preguntas dieron paso al instrumento en concreto.

3.6 Técnicas e instrumentos de recogida de información

Tal como se ha mencionado, se empleó la técnica de la encuesta, la misma que se materializó a través de dos cuestionarios de elaboración propia (apéndice 2), los cuales se describen a continuación:

- ✓ **Cuestionario a estudiantes:** tiene como finalidad conocer el enfoque, las estrategias y recursos didácticos que usan los alumnos en la planificación de textos expositivos escritos a partir de la enseñanza de sus profesores. Este instrumento fue aplicado a la muestra de 121 estudiantes (muestra global).

Este instrumento consta de 12 preguntas de opción múltiple, las cuales están divididas en 4 variables: 1) enfoques para la enseñanza de la escritura (1preg.), 2) estrategias asociadas con los procesos cognitivos en la etapa inicial de la escritura (2preg.), 3) propiedades textuales asociadas con la planificación (7preg.) y 4) recursos didácticos (2preg.).

Tabla 2

Organización de las preguntas del cuestionario a estudiantes

Organización de las preguntas del cuestionario a estudiantes	
Enfoques para la enseñanza de la escritura	1 preguntas
Estrategias asociadas con los procesos cognitivos en la etapa inicial de la escritura	2 preguntas
Propiedades textuales asociadas con la planificación	7 preguntas
Recursos didácticos	2 preguntas

Nota: Elaboración propia

- ✓ **Cuestionario a docentes:** tiene como finalidad conocer los recursos, estrategias y fundamentos didácticos en que se basan los profesores para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos a estudiantes de segundo de secundaria. Este instrumento fue aplicada a dos profesoras que tienen a cargo el segundo grado de secundaria de la institución.

Este instrumento consta de 15 preguntas de opción múltiple, las cuales están divididas en 4 variables: 1) enfoques y modelos para la enseñanza de la escritura (4preg.), 2) estrategias asociadas con los procesos cognitivos en la etapa inicial de la escritura (2preg.), 3) propiedades textuales asociadas con la planificación (7preg.) y 4) recursos didácticos (2preg.).

Tabla 3*Organización de las preguntas del cuestionario a docente*

Organización de las preguntas del cuestionario a docente	
Enfoques y modelos para la enseñanza de la escritura	4 preguntas
Estrategias asociadas con los procesos cognitivos en la etapa inicial de la escritura	2 preguntas
Propiedades textuales asociadas con la planificación	7 preguntas
Recursos didácticos	2 preguntas

Nota: Elaboración propia**3.7 Validación de los instrumentos**

El instrumento aplicado (cuestionario docente y cuestionario a estudiantes) es de elaboración propia. La validez de ambos cuestionarios la realizaron: tres profesores magísteres del área de Lengua y Literatura de la Universidad de Piura. Cada uno de ellos evaluó las preguntas de los cuestionarios realizando las correcciones pertinentes de ser necesario:

El **cuestionario estudiante** obtuvo los siguientes valores para la respectiva validación:

- ✓ Mg. 1: el coeficiente de validez fue de 0,933, lo que según lo intervalos es considerado como validez muy buena.
- ✓ Mg. 2: el coeficiente de validez fue de 0,76, lo que según lo intervalos es considerado como validez aceptable.
- ✓ Mg. 3: el coeficiente de validez fue de 0,97, lo que según lo intervalos es considerado como validez muy buena.

El **cuestionario docente** obtuvo los siguientes valores para la respectiva validación:

- ✓ Mg. 1: el coeficiente de validez fue de 0,9, lo que según lo intervalos es considerado como validez muy buena.
- ✓ Mg. 2: el coeficiente de validez fue de 0,8, lo que según lo intervalos es considerado como validez buena.
- ✓ Mg. 3: el coeficiente de validez fue de 1,00, lo que según lo intervalos es considerado como validez muy buena.

Instrumento 1. Encuesta a estudiantes
“La enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos”

Estimado alumno:

El siguiente cuestionario nos ayudará a conocer las estrategias y recursos didácticos que utiliza tu profesor de Comunicación para enseñarles la planificación de textos expositivos escritos. Agradecemos tu colaboración para responder con total sinceridad.

Nombres: _____

Área: Comunicación

Grado: 2do. Secundaria

Sección: _____

Institución Educativa: _____

Instrucciones:

- **Marque con una X su respuesta.**
- 1. De las siguientes afirmaciones, ¿Qué actividad es la que realiza tu profesor de Comunicación para enseñarte a producir textos expositivos escritos?**
 - a) Te proporciona modelos de textos expositivos, los cuales tienes que copiar en tu cuaderno tal y como aparece.
 - b) Te proporciona modelos de textos expositivos, los cuales parten de situaciones reales de tu entorno que te ayudan a expresarte de manera escrita en diferentes situaciones.

 - 2. ¿Tu profesor de Comunicación desarrolla actividades de enseñanza-aprendizaje para enseñarte a planificar textos escritos?**
 - a) Nunca
 - b) Rara vez
 - c) A menudo
 - d) Siempre

 - 3. ¿Con qué actividad o actividades tu profesor de Comunicación te enseña a planificar antes de llegar a la fase de textualización o redacción del primer borrador?**

ACTIVIDADES	SI	NO
Generación de ideas acerca del tema, registro y características del texto.		
Elaboración de una lluvia de ideas.		
Elaboración de esquemas para estructurar la información hallada.		
Determinación de la intención comunicativa.		
Selección del receptor (público).		

Otros: _____

4. Al momento en que empiezas la búsqueda de información acerca de tu tema, tu profesor de Comunicación:

- a) Te enseña desde un inicio a seleccionar la información relevante y suficiente.
- b) Te deja seleccionar la información por tu cuenta, sin su ayuda.
- c) Te deja seleccionar la información por tu cuenta y luego te ayuda a corregirla.
- d) No realiza este paso de selección de la cantidad de la información.

5. Para la planificación del texto expositivo escrito, tu profesor de Comunicación:

- a) Te enseña desde un inicio a separar las ideas incoherentes y a integrar ideas claras y comprensibles.
- b) Te deja que separes las ideas incoherentes e integres ideas claras y comprensibles por tu cuenta, y luego te ayuda a corregirla.
- c) Te deja que separes las ideas incoherentes e integres ideas claras y comprensibles por tu cuenta.
- d) No realiza este paso relacionado con la calidad de la información.

6. Para la planificación del texto expositivo escrito, tu profesor de Comunicación:

- a) Te deja organizar la información por tu cuenta.
- b) Te enseña diversas formas de organizar la información (esquemas, diagramas, etc.) que irá en el texto.
- c) Te deja que, primero, trates de organizar la información y luego te ayuda a corregirla.
- d) No realiza este paso de la estructuración de la información.

7. En la planificación de textos expositivos escritos, ¿tu profesor te enseña a determinar el propósito comunicativo del texto que vas a escribir?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

8. En la planificación de textos expositivos escritos, ¿tu profesor te enseña a seleccionar el tipo de registro (formal o informal) de acuerdo con el destinatario?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

9. En la planificación de textos expositivos escritos, ¿tu profesor te enseña a seleccionar el tipo de público (receptor) de acuerdo al texto que vas a escribir?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

10. En la planificación de textos expositivos escritos, tu profesor de Comunicación te enseña a:

- a) Orientar el tema de manera objetiva (sin intervención de opiniones ni sentimientos) exclusivamente en textos expositivos.
- b) Orientar el tema de manera subjetiva (muestran opiniones del autor), para que distingas otros tipos de textos.
- c) Orientar el tema de manera objetiva y subjetiva, para distinguirlos en textos expositivos.
- d) No enseña a orientar el tema que se desarrolla en un tipo de texto expositivo.

11. ¿Tu profesor utiliza recursos didácticos o materiales de apoyo (pizarra tradicional, blogs educativos, impresos de textos periodísticos, etc.) para enseñarte a producir textos expositivos?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

12. ¿Cuál o cuáles de los recursos didácticos utiliza tu profesor para enseñarte a planificar textos expositivos?

RECURSOS DIDACTICOS	SI	NO
Pizarra tradicional		
Impresos de textos periodísticos		
Impresos de imágenes		
Videos educativos		
Blogs educativos		
Wikis		
Diapositivas		

Otros: _____

Instrumento 2. Encuesta a docentes
“La enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos”

Estimado profesor:

El siguiente cuestionario nos ayudará a conocer sobre los recursos, estrategias y fundamentos didácticos en que se basa para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos. Agradecemos su colaboración para responder con absoluta sinceridad.

Nombres: _____

Área: Comunicación

Grado: 2do. Secundaria

Secciones a cargo: _____

Institución Educativa: _____

Instrucciones:

- **Marque con una X su respuesta.**

1. ¿Se basa en algún enfoque para explicar cómo enseñar la expresión escrita a sus estudiantes?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

2. De las siguientes afirmaciones, ¿cuál es la que realiza en su práctica pedagógica para enseñar la producción de textos escritos a sus estudiantes?

- a) Desarrollar prácticas pedagógicas, en el cual se proporcionan modelos de textos que implican la repetición de contenido.
- b) Desarrollar prácticas pedagógicas, en que se proporcionan modelos de textos, a partir de situaciones reales de comunicación.

3. Dada su experiencia como docente, ¿se basa en algún modelo determinado que le proporciona una guía para enseñar la planificación de textos escritos?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

4. Para la enseñanza de la producción textual, en la etapa inicial de escritura, usted:

- a) Considera los procesos mentales que el estudiante debe realizar al momento de redactar.
- b) Trata de enseñar la producción escrita de manera espontánea.

5. En su práctica docente, ¿utiliza estrategias para la enseñanza de la producción textual en la fase inicial de escritura?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

6. Antes de llegar a la fase de textualización, ¿cuál (-es) actividad (-es) realiza con sus estudiantes?

ACTIVIDADES	SI	NO
Generación de ideas acerca del tema, registro y características del texto.		
Elaboración de una lluvia de ideas.		
Elaboración de esquemas, diagramas para estructurar la información hallada.		
Determinación de la intención comunicativa.		
Determinación de objetivos de contenido.		
Determinación del público al que se dirige el texto.		

Otros: _____

7. Al momento en que sus estudiantes empiezan con la búsqueda de información, usted como docente:

- a) Les enseña desde un inicio a seleccionar la información relevante y suficiente.
- b) Deja que ellos determinen por sí solos la información que creen importante.
- c) Deja que ellos, primero, determinen la información relevante y luego les ayuda a corregirla.
- d) Omite este paso de selección de la cantidad de la información.

8. Para la planificación del texto expositivo escrito, en cuanto a la calidad de la información, usted como docente:

- a) Les enseña desde un inicio a discriminar ideas incoherentes y a incorporar ideas claras y comprensibles.
- b) Deja que sus estudiantes, primero, discriminen ideas incoherentes e incorporen ideas claras y comprensibles por sí solos, y luego les ayuda a corregirla.
- c) Deja que ellos discriminen ideas incoherentes e incorporen ideas claras y comprensibles por sí solos.
- d) Omite este paso relacionado con la calidad de la información.

9. Para la planificación del texto expositivo escrito, en cuanto a la estructuración de la información, usted como docente:

- a) Deja que sus estudiantes organicen la información por sí solos.
- b) Les enseña diversas formas de organizar la información (esquemas, diagramas, etc.) que irá en el texto.
- c) Deja que ellos, primero, traten de organizar la información y luego les ayuda a corregirla.
- d) Omite este paso de la estructuración de la información.

10. En la planificación de textos expositivos escritos, ¿usted enseña a sus estudiantes a determinar el propósito comunicativo?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

11. En la planificación de textos expositivos escritos, ¿usted enseña a sus estudiantes a seleccionar el tipo de registro de acuerdo con el destinatario?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

12. En la planificación de textos expositivos escritos, ¿usted enseña a sus estudiantes a seleccionar el tipo de público (receptor)?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

13. En la planificación de textos expositivos escritos, ¿usted enseña a sus estudiantes a:

- a) Enfocar el tema de manera objetiva, exclusivamente en textos expositivos.
- b) Enfocar el tema de manera subjetiva, para que distinga otros tipos de textos.
- c) Enfocar el tema de manera objetiva y subjetiva, para distinguir ambos enfoques en los textos expositivos.
- d) No enseña el enfoque en relación con el tema que desarrolla en un tipo de texto expositivo.

14. En la fase inicial de la producción de texto, ¿usted como docente utiliza recursos didácticos para la enseñanza de la producción de textos?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A menudo
- d) Siempre

15. ¿Cuál (-es) de los recursos didácticos utiliza para la enseñanza de expresión escrita?

	SI	NO
Pizarra tradicional		
Impresos de textos periodísticos		
Impresos de imágenes		
Videos educativos		
Blogs educativos		
Wikis		
Diapositivas		

Otros: _____

Capítulo 4. Resultados de la investigación

A continuación, se presentan los resultados obtenidos con la aplicación del cuestionario a docentes y a estudiantes, analizados de acuerdo con las cinco dimensiones establecidas: 1) enfoque de la enseñanza de la lengua, 2) modelos para la planificación de textos escritos, 3) estrategias de planificación de textos expositivos, 4) propiedades textuales, 5) recursos didácticos. Es preciso indicar que este análisis se realiza sistemáticamente, es decir, se ajusta de acuerdo con la matriz de operacionalización de variables. Ver tabla 125

Además, es importante señalar que este análisis estadístico descriptivo emplea tablas de frecuencias y porcentajes para los ítems de cada indicador.

4.1 Dimensión sobre el enfoque de la enseñanza de la lengua

El indicador de esta dimensión es:

- Enfoque de la lengua

4.1.1 Enfoque de la lengua

Como se puede observar en la tabla 4, el 100% de los docentes (2 docentes) afirma que, como parte de su práctica pedagógica para enseñar la producción de textos expositivos, proporciona modelos de textos expositivos cuyo contenido parte de las situaciones reales del entorno del estudiante.

De la encuesta a estudiantes (tabla 5), el 92 % (110 estudiantes) afirma que, efectivamente, el profesor del área de Comunicación sí les proporciona diversos modelos de textos expositivos, los cuales parten de situaciones reales de su entorno, resaltando, por ende, la aplicación del enfoque comunicativo textual. En cambio, apenas el 8 % (10 estudiantes) sostiene que el maestro también les facilita tales modelos, pero que los utilizan bajo un esquema mecanicista, es decir, en la mera repetición del contenido, típico de una enseñanza basada en un enfoque tradicional.

De los datos se infiere que hay una tendencia por el enfoque textual en la enseñanza de la producción textual y la mayoría de los estudiantes considera que los tipos de textos toman en cuenta su entorno.

4.2 Dimensión sobre los modelos para la planificación de textos escritos

El indicador de esta dimensión es:

- Modelo para la planificación de textos escritos

4.2.1 Modelo para la planificación de textos escritos

A partir de la información recabada (tabla 6), el 50% (1 docente) manifiesta que siempre se basa en un modelo determinado para lograr enseñar a los estudiantes la planificación de textos expositivos escritos. Asimismo, el 50% (1 docente) asevera que a menudo suele basarse en un modelo para la enseñanza de la misma.

Tabla 4*Resultados sobre el enfoque de la enseñanza de la lengua (Docentes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Desarrollar prácticas pedagógicas, en las cuales se proporcionan modelos de textos que implican la repetición de contenido.	0	0%
Desarrollar prácticas pedagógicas, en las cuales se proporcionan modelos de textos, a partir de situaciones reales de comunicación.	2	100%
TOTAL	2	100%

Nota: Elaboración propia**Tabla 5***Resultados sobre el enfoque de la enseñanza de la lengua (Estudiantes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Te proporciona modelos de textos expositivos, los cuales tienes que copiar en tu cuaderno tal y como aparece.	10	8%
Te proporciona modelos de textos expositivos, los cuales parten de situaciones reales de tu entorno que te ayudan a expresarte de manera escrita en diferentes situaciones.	111	92%
TOTAL	121	100%

Nota: Elaboración propia

En esa misma línea (tabla 7), el 100% (2 docentes) sostiene que, para la planificación de textos escritos considera los procesos mentales que el estudiante debe realizar antes de la textualización. Este resultado evidencia que se llevan a la práctica modelos cognitivos para la enseñanza de la redacción, como el de Hayes y Flower (1996) que sostienen la importancia del análisis de los procesos mentales que el estudiante debe operar al momento de la redacción.

Tabla 6*Resultados sobre el manejo de un modelo para la planificación de textos escritos (Docentes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0%
Rara vez	0	0%
A menudo	1	50%
Siempre	1	50%
TOTAL	2	100%

Nota: Elaboración propia**Tabla 7***Resultados sobre el modelo para la planificación de textos escritos (Docentes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Considera los procesos mentales que el estudiante debe realizar al momento de redactar.	2	100%
Trata de enseñar la producción escrita de manera espontánea.	0	0%
TOTAL	2	100%

Nota: Elaboración propia

4.3 Dimensión sobre las estrategias de planificación de textos expositivos

Los indicadores de esta dimensión son:

- Desarrollo de actividades para la planificación de textos escritos
- Aplicación de actividades para planificar textos expositivos

4.3.1 Desarrollo de actividades para la planificación de textos escritos

Tal como se presenta en la tabla 8, el 100% (2 docentes) manifiesta que siempre desarrolla actividades de enseñanza-aprendizaje para la planificación de textos expositivos escritos, las cuales ayudan y orientan a los estudiantes a tomar decisiones pertinentes para el logro de los objetivos durante la fase inicial de la producción textual.

Como se puede observar en la tabla 9, el 77% (93 estudiantes) de la muestra total sostiene que el profesor del área de Comunicación siempre desarrolla actividades de enseñanza-aprendizaje para la planificación de textos expositivos escritos, los cuales les ayudan a decidir la forma y el contenido que tendrá el texto. No obstante, el 21% (25 estudiantes) afirma que a menudo o casi siempre el maestro dedica a enseñarles, a través de actividades de E-A, la

planificación de textos expositivos; mientras que solo el 2% (3 estudiantes) indica que el profesor no suele desarrollar actividades con frecuencia, lo que limita el plan adecuado de sus textos.

A partir de estos datos, se infiere que la mayoría de los estudiantes tienen nociones de cómo planificar un texto expositivo, dado que, afirman que el docente desarrolla actividades relacionadas a ello.

Tabla 8

Resultados sobre el desarrollo de actividades para planificar textos expositivos (Docentes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0%
Rara vez	0	0%
A menudo	0	0%
Siempre	2	100%
TOTAL	2	100%

Nota: Elaboración propia

Tabla 9

Resultados sobre el desarrollo de actividades para planificar textos expositivos (Estudiantes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0%
Rara vez	3	2%
A menudo	25	21%
Siempre	93	77%
TOTAL	121	100%

Nota: Elaboración propia

4.3.2 Aplicación de actividades para planificar textos expositivos

Dentro de las estrategias de generación de ideas (tabla 10), el 50% (1 docente) alega que utiliza la lluvia de ideas como una estrategia eficaz para la recopilación de conceptos o nociones sobre el asunto a tratar. Por el contrario, el 50% (1 docente) señala que no aplica tal estrategia.

Como se puede observar en la tabla 10, el 50% (1 docente) afirma que suele poner en práctica la elaboración de esquemas para la enseñanza de la planificación de textos expositivos; en cambio, una docente (50%) refiere que no les enseña ninguna estrategia para organizar las ideas que se piensan sobre un tema en particular. Por otra parte, el 100% (2 docentes) sostiene con seguridad que sí aplican estrategias para la formulación de objetivos, como es el caso de la determinación de la intención comunicativa. Asimismo, el 100% (2 docentes) manifiesta que sí enseña a los estudiantes a seleccionar el tipo de destinatario, es decir, el público al que va dirigido el texto, que bien puede ser general o bien especializado.

De la encuesta a estudiantes (tabla 11), el 98% (118 estudiantes) afirma que, efectivamente, el profesor del área utiliza la lluvia de ideas como una estrategia eficaz para la recopilación de conceptos. Por el contrario, solo el 2% (3 estudiantes) señala que el docente no usa ninguna estrategia para generar ideas. Asimismo, el 88% (107 estudiantes) menciona que el profesor de Comunicación suele poner en práctica la elaboración de esquemas para organizar las ideas luego de haberlas generado. En cambio, el 12 % (14 estudiantes) manifiesta que no se les enseña ninguna estrategia para organizar tales ideas. Un porcentaje similar, el 87% (105 estudiantes) sostiene con seguridad que, como parte de la aplicación de actividades, el profesor del área sí les enseña a determinar la intención comunicativa, uno de los ejes principales que se identifica una vez seleccionado el tipo de texto que se quiera trabajar, mientras que el 13% (16 estudiantes) indica que el docente no brinda tal enseñanza. Finalmente, el 75% de estudiantes (91) coincide en que el docente de Comunicación sí les enseña a seleccionar el tipo de destinatario, aunque el 25% (30 estudiantes) manifiesta que el profesor no brinda ninguna explicación sobre aquella estrategia.

4.4 Dimensión sobre las propiedades textuales

Los indicadores de esta dimensión son:

- Selección de la cantidad de la información
- Enseñanza de la calidad de la información
- Enseñanza de la organización de la información
- Enseñanza de la determinación del propósito comunicativo, selección del tipo de registro y destinatario.
- Orientación del tema

Tabla 10*Resultados sobre la aplicación de actividades para planificar textos expositivos (Docentes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA Y PORCENTAJE		TOTAL
	SÍ	NO	
Lluvia de ideas	1 50%	1 50%	2 100%
Elaboración de esquemas para estructurar la información	1 50%	1 50%	2 100%
Determinación de la intención comunicativa	2 100%	0 0%	2 100%
Selección del público al que se dirige el texto	2 100%	0 0%	2 100%

Nota: Elaboración propia**Tabla 11***Resultados sobre la aplicación de actividades para planificar textos expositivos (Estudiantes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA Y PORCENTAJE		TOTAL
	SÍ	NO	
Lluvia de ideas	118 98%	3 2%	121 100%
Elaboración de esquemas	107 88%	14 12%	121 100%
Determinación de la intención comunicativa	105 87%	16 13%	121 100%
Determinación de destinatario	91 75%	30 25%	121 100%

Nota: Elaboración propia

4.4.1 Selección de la cantidad de la información

De acuerdo a la enseñanza de la selección de la cantidad de la información la tabla 12 evidencia el 50% de docentes manifiesta que, en primer lugar, se da la oportunidad a los alumnos a que determinen por sí solos la información esencial, y luego les ayuda a corregirla y distinguir aquella que es pertinente y relevante para el texto. No obstante, el otro 50% (1 docente) sostiene que tal enseñanza está desde un comienzo, con el fin que los estudiantes puedan aplicarlo adecuadamente.

De acuerdo con los datos de la encuesta a estudiantes (tabla 13), el 60% (73 estudiantes) alega que el profesor de Comunicación, primero, les deja seleccionar la información por su cuenta, y luego les ayuda a corregirla y distinguir aquella que es pertinente y relevante para el texto. Por otro lado, el 38% (46 estudiantes) afirma que el docente les enseña desde un inicio a distinguir la información esencial y suficiente. Y apenas el 2% (2 estudiantes) indica que operan sobre la información sin la ayuda del docente.

De los datos anteriores, se infiere que, pese a las distintas estrategias que emplean los docentes, ambas son utilizadas con la finalidad de enseñar a seleccionar la información que es pertinente.

Tabla 12

Resultados sobre la enseñanza de la selección de la cantidad de información (Docentes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Les enseña desde un inicio a seleccionar la información relevante y suficiente	1	50%
Deja que ellos determinen por sí solos la información que creen importante.	0	0%
Deja que ellos, primero, determinen la información relevante y luego les ayuda a corregirla.	1	50%
Omite este paso de selección de la cantidad de la información.	0	0%
TOTAL	2	100%

Nota: Elaboración propia

4.4.2 Enseñanza de la calidad de la información

Con respecto a la enseñanza relacionada con la calidad de información, la tabla 14 evidencia que el 100% de docentes asevera que, primero, permite que los propios alumnos

excluyan las ideas incoherentes y mantengan las ideas claras y comprensibles según su criterio, y luego les ayuda a corregirla, tratando de que el texto conserve información de calidad.

Tabla 13

Resultados sobre la enseñanza de la selección de la cantidad de información (Estudiantes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Te enseña desde un inicio a seleccionar la información relevante y suficiente	46	38%
Te deja seleccionar la información por tu cuenta, sin su ayuda	2	2%
Te deja seleccionar la información por tu cuenta y luego te ayuda a corregirla	73	60%
No realiza este paso de selección de la cantidad de la información.	0	0%
TOTAL	121	100%

Nota: Elaboración propia

De acuerdo con la encuesta a estudiantes (tabla 15), el 58% (70 estudiantes) asevera que el profesor del área primero les deja que excluyan las ideas incoherentes y mantengan las ideas claras y comprensibles según su criterio, y luego les ayuda a corregirla. En contraste, el 36% (44 estudiantes) sostiene que el maestro les enseña desde el principio a plasmar ideas claras para la comprensión textual del destinatario. Solo el 6% (7 estudiantes) refiere que realizan todo lo anterior, pero sin recibir ninguna colaboración del docente.

Con respecto a la encuesta a estudiantes (tabla 17), el 60% (73 estudiantes) alega que el profesor de Comunicación les enseña desde el principio a utilizar alguna estrategia para estructurar la información, luego de haber determinado las ideas relevantes que irán en el texto. Por el contrario, el 37% (45 estudiantes) señala que, primero, les deja organizar las ideas según su criterio, y luego les ayuda a corregirla. El 3% (3 estudiantes) indica que trata de organizar las ideas sin ayuda del docente.

De los resultados obtenidos, se deduce que la aplicación de cualquiera de las dos estrategias utilizada por el docente, referente a la organización de las ideas, está dirigida a la enseñanza del mismo.

Tabla 14*Resultados sobre la enseñanza de la calidad de la información (Docentes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Les enseña desde un inicio a discriminar ideas incoherentes y a incorporar ideas claras y comprensibles.	0	0%
Deja que sus estudiantes, primero, discriminen ideas incoherentes e incorporen ideas claras y comprensibles, y luego les ayuda a corregirla.	2	100%
Deja que ellos discriminen ideas incoherentes e incorporen ideas claras y comprensibles por sí solos.	0	0%
Omite este paso relacionado con la calidad de la información.	0	0%
TOTAL	2	100%

Nota: Elaboración propia**Tabla 15***Resultados sobre la enseñanza de la calidad de la información (Estudiantes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Te enseña desde un inicio a separar las ideas incoherentes y a integrar ideas claras y comprensibles.	44	36%
Te deja que separes las ideas incoherentes e integres ideas claras y comprensibles por tu cuenta, y luego te ayuda a corregirla.	70	58%
Te deja que separes las ideas incoherentes e integres ideas claras y comprensibles por tu cuenta.	7	6%
No realiza este paso relacionado con la calidad de la información.	0	0%
TOTAL	121	100%

Nota: Elaboración propia

4.4.3 Enseñanza de la organización de la información

Referente a la enseñanza sobre la organización de la información (tabla 16), el 100% de los docentes manifiesta que se le enseña al estudiante, desde un principio, a utilizar alguna estrategia para estructurar la información después de haberla determinado como, por ejemplo, a través de esquemas.

Tabla 16

Resultados sobre la enseñanza de la organización de la información (Docentes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Deja que sus estudiantes organicen la información por sí solos.	0	0%
Les enseña diversas formas de organizar la información (esquemas, diagramas, etc.) que irán en el texto.	2	100%
Deja que ellos, primero, traten de organizar la información y luego les ayuda a corregirla.	0	0%
Omite este paso de la estructuración de la información.	0	0%
TOTAL	2	100%

Nota: Elaboración propia

Tabla 17

Resultados sobre la enseñanza de la organización de la información (Estudiantes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Te deja organizar la información por tu cuenta	3	3%
Te enseña diversas formas de organizar la información (esquemas, diagramas, etc.) que irá en el texto.	73	60%
Te deja que, primero, trates de organizar la información y luego te ayuda a corregirla.	45	37%
No realiza este paso de la estructuración de la información.	0	0%
TOTAL	121	100%

Nota: Elaboración propia

4.4.4 Enseñanza de la determinación del propósito comunicativo, selección del tipo de registro y destinatario.

Según los datos obtenidos de la encuesta a docentes (tabla 18), el 100% afirma que siempre les enseña a determinar el propósito comunicativo, que en este caso es el de explicar sobre un tema determinado. La misma distribución porcentual se evidencia en la selección del tipo de registro y tipo de público.

Según los datos obtenidos de la encuesta a estudiantes (tabla 19), el 74% (90) afirma que el profesor de Comunicación siempre les enseña a determinar el propósito comunicativo; el 23% afirma que el docente lo hace a menudo. Por otra parte, el 54% (66) de los estudiantes, manifiesta que siempre el docente les enseña a seleccionar el tipo de registro; el 40% (48) alega que lo hace caso siempre o a menudo. Solo el 6% de estudiantes indica que rara vez el docente se los enseña.

Asimismo, el 53% (64) de los estudiantes manifiesta que el docente del área siempre les enseña a determinar el tipo de público; así como el 36% que afirma que a menudo el docente realiza esta práctica. Finalmente, solo el 11% indica que rara vez el docente se los enseña.

Tabla 18

Resultados sobre la enseñanza de la determinación del propósito comunicativo, la selección del tipo de registro y tipo de público (Docentes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA Y PORCENTAJE				TOTAL
	NUNCA	RARA VEZ	A MENUDO	SIEMPRE	
Propósito comunicativo	0 0%	0 0%	0 0%	2 100%	2 100%
Tipo de registro	0 0%	0 0%	0 0%	2 100%	2 100%
Tipo de público	0 0%	0 0%	0 0%	2 100%	2 100%

Nota: Elaboración propia

4.4.5 Orientación del tema

La tabla 20 evidencia que el 100% de docentes enseñan a los estudiantes a orientar el tema de manera objetiva, exclusivamente en textos expositivos.

Según los datos alcanzados de la encuesta a estudiantes (tabla 21), el 41% (50 estudiantes) señala que el profesor de Comunicación les enseña a orientar el tema de manera subjetiva, con la finalidad de distinguir otros tipos de textos, como es el caso del expositivo-argumentativo. Sin

embargo, el 40% (48 estudiantes) afirma que el docente lo orienta de manera objetiva, exclusivamente en textos expositivos, y el 19% (23 estudiantes) indica que el profesor lo orienta de ambas maneras para distinguirlos en textos expositivos.

Tabla 19

Resultados sobre la enseñanza de la determinación del propósito comunicativo y la selección del tipo de registro y destinatario (Estudiantes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA Y PORCENTAJE				TOTAL
	NUNCA	RARA VEZ	A MENUDO	SIEMPRE	
Propósito comunicativo	3 2%	0 0%	28 23%	90 74%	121 100%
Tipo de registro	0 0%	7 6%	48 40%	66 54%	121 100%
Tipo de público	0 0%	13 11%	44 36%	64 53%	121 100%

Nota: Elaboración propia

Tabla 20

Resultados sobre la enseñanza de la orientación del tema (Docente)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Enfocar el tema de manera objetiva, exclusivamente en textos expositivos.	2	100%
Enfocar el tema de manera subjetiva, para que distinga otros tipos de textos.	0	0%
Enfocar el tema de manera objetiva y subjetiva, para distinguir ambos enfoques en los textos expositivos.	0	0%
No enseña el enfoque en relación con el tema que desarrolla en un tipo de texto expositivo	0	0%
TOTAL	2	100%

Nota: Elaboración propia

Tabla 21*Resultados sobre la enseñanza de la orientación del tema (Estudiante)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Orientar el tema de manera objetiva (sin intervención de opiniones ni sentimientos) exclusivamente en textos expositivos	48	40%
Orientar el tema de manera subjetiva (muestran opiniones del autor), para que distingas otros tipos de textos	50	41%
Orientar el tema de manera objetiva y subjetiva, para distinguirlos en textos expositivos	23	19%
No enseña a orientar el tema que se desarrolla en un tipo de texto expositivo	0	0%
TOTAL	121	100%

Nota: Elaboración propia

4.5 Dimensión sobre los recursos didácticos

El indicador de esta dimensión es:

- Utilización de recursos didácticos

4.5.1 Utilización de recursos didácticos

Tal como se aprecia en la tabla 22, el 50% de docentes manifiesta que utiliza la pizarra tradicional (un tablero rectangular usado para escribir o dibujar en él con una tiza o un rotulador) para enseñar a planificar textos expositivos, la cual ha sido y sigue siendo empleada por muchos educadores como material de apoyo para sus clases. Por el contrario, el otro 50% indica que no suele recurrir a la pizarra para enseñarles a planificar. La misma distribución porcentual se evidencia en el uso de videos educativos y proyección de diapositivas. No obstante, el 100 % de docentes señala que utiliza impresos periodísticos de diverso contenido e imágenes como recursos didácticos, los cuales proporcionan información suficiente para empezar la primera fase de producción. En cuanto al blog, ningún docente lo utiliza como recurso de planificación de textos expositivos, y tampoco acuden a los wikis.

De otra parte, en cuanto a los estudiantes, la tabla 23 evidencia que el 55% (67 estudiantes) sostiene que el profesor de Comunicación utiliza la pizarra (un tablero rectangular usado para escribir o dibujar en él con una tiza o un rotulador) para enseñarles a planificar textos expositivos escritos. Por el contrario, el 45% (54 estudiantes) indica que el maestro no suele recurrir a la pizarra tradicional para enseñarles a planificar. Una similar distribución porcentual

se evidencia en el uso de los videos educativos y proyección de diapositivas. Sin embargo, el 91% y 95%, respectivamente, de estudiantes indican que el docente del área utiliza impresos periodísticos de diverso contenido e impresos de imágenes como recursos didácticos. Finalmente, en cuanto al blog educativo y wikis, el 100% de los estudiantes manifiesta que el profesor no lo utiliza como recurso didáctico tecnológico para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos, lo que se deduce que aún no se innova en otros recursos basados en tic para mejorar esta competencia, específicamente en la primera etapa del proceso de escritura.

Tabla 22

Resultados sobre la utilización de recursos didácticos (Docentes)

ALTERNATIVA	FRECUENCIA Y PORCENTAJE		TOTAL
	SÍ	NO	
Pizarra tradicional	1 50%	1 50%	2 100%
Impresos periodísticos	2 100%	0 0%	2 100%
Impresos de imágenes	2 100%	0 0%	2 100%
Videos educativos	1 50%	1 50%	2 100%
Blogs educativos	0 0%	2 100%	2 100%
Wikis	0 0%	2 100%	2 100%
Diapositivas	1 50%	1 50%	2 100%

Nota: Elaboración propia

Tabla 23*Resultados sobre la utilización de recursos didácticos (Estudiantes)*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA Y PORCENTAJE		TOTAL
	SÍ	NO	
Pizarra tradicional	67	54	121
	55%	45%	100%
Impresos periodísticos	110	11	121
	91%	9%	100%
Impresos de imágenes	115	6	121
	95%	5%	100%
Videos educativos	62	59	121
	51%	49%	100%
Blogs educativos	0	121	121
	0%	100%	100%
Wikis	0	121	121
	0%	100%	100%
Diapositivas	67	54	121
	55%	45%	100%

Nota: Elaboración propia



Capítulo 5. Discusión de los resultados

La discusión se basa en los resultados de los cuestionarios aplicados a docentes y estudiantes.

5.1 Sobre el enfoque de la enseñanza de la lengua

5.1.1 Ítems 1 y 2: Enfoque de la lengua escrita

Los resultados en cuanto al enfoque de la lengua escrita (ver tabla 4) revelan que el 100% (2 docentes del área) desarrolla prácticas pedagógicas, en las cuales se proporcionan modelos de textos a partir de situaciones reales de comunicación, resaltando, por ende, la aplicación del enfoque comunicativo textual. Estos resultados coinciden con los datos obtenidos de la encuesta a estudiante, en cuyos resultados (ver tabla 5) el 92% (110 estudiantes) afirma haber sido proporcionado de aquellos modelos de textos expositivos en consonancia a situaciones reales de su entorno.

En ese sentido, el Minedu (Perú, 2016) corrobora el buen trabajo del docente en la importancia de tomar como eje principal el enfoque comunicativo textual, cuyo enfoque busca que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas, esto es, puedan comprender y expresar mensajes orales y escritos en diferentes situaciones comunicativas con otros interlocutores.

5.2 Sobre los modelos para la planificación de textos escritos

5.2.1 Ítems 3 y 4: Modelo para la planificación de textos escritos

Sobre el modelo para la planificación de textos expositivos escritos (ver tabla 6), el 100% de los docentes, en su práctica pedagógica, consideran los procesos mentales que el estudiante debe realizar antes de la textualización. Dicha afirmación, se relaciona con el modelo de Hayes y Flower (1996) con su teoría de “redacción como proceso cognitivo”, en el cual se habla del análisis de los procesos mentales que el estudiante debe operar al momento de la redacción. Si bien es cierto, no se especifica el nombre del modelo teórico del que hacen uso los docentes, pero hay un acercamiento con el de Hayes y Flower, con el cual se puede decir que toman en cuenta la mayor parte de los procesos que les orienta a desarrollar ciertas actividades para la primera fase de escritura.

5.3 Sobre las estrategias de planificación de textos expositivos

5.3.1 Ítems 5-6: Estrategias de planificación de textos expositivos

Con respecto a las estrategias de planificación de textos expositivos (ver tabla 8), el 100% de los docentes siempre las suelen utilizar para desarrollar esta fase inicial, y cuyo accionar es corroborado por el 77% y 21% de los estudiantes (ver tabla 9) quienes afirman respectivamente que, siempre o a menudo, el docente se dedica a enseñarles la planificación de textos expositivos a través del desarrollo de actividades.

Dentro de las estrategias que utilizan más los docentes para la planificación de textos expositivos (ver tabla 10), según los datos recogidos, son: la determinación de la intención comunicativa y el tipo de público, estrategias que son corroboradas por los estudiantes. Dicha afirmación lo respalda Otto (2013) cuando señala que en la parte inicial de la producción escrita uno no tiene que olvidar aspectos fundamentales como el destinatario, la intención comunicativa y el contexto social. En ese sentido, el trabajo del docente está procediendo correctamente, dado que se relaciona con las actividades que indica el programa curricular de Educación Secundaria (Minedu, 2016) durante la planificación, como la identificación de la intención comunicativa y de los destinatarios, entre otros. En esa misma línea, Cassany (1987) manifiesta que la producción de ideas es imprescindible para saber lo que se va a desarrollar más adelante en el texto, y una buena estrategia para el surgimiento de aquellas es la llamada lluvia de ideas. Bajo ese contexto, solo el 50% de los docentes utiliza esta estrategia juntamente al esquema de estructuración de información, útiles para la recopilación y organización de las ideas. No obstante, se puede deducir que el otro 50% no las utiliza por falta de tiempo, desconocimiento del tema, poca experiencia en el manejo de estrategia, etc.

5.4 Sobre las propiedades textuales

5.4.1 Ítem 7: enseñanza de la selección de la cantidad de información

En relación a la cantidad de información (ver tabla 12 y 13), los resultados, tanto de la encuesta docente como estudiante, reflejan una correlación de datos que se relacionan con lo que manifiestan Cassany, Luna y Sanz (1994), quienes señalan que en todo texto escrito debe considerarse la relevancia y pertinencia de información, es decir, sin repeticiones, redundancias o datos irrelevantes. Es así que, por una parte, el proceder del 50% de docentes inicia dándoles la posibilidad a los estudiantes para que determinen por sí solos la información esencial, y luego ayudarles a corregir y a distinguir aquella que es pertinente y relevante para el texto. Así lo corrobora también el porcentaje similar de estudiantes. Ahora bien, se puede inferir que esta práctica del docente puede deberse a la autonomía que quiere implantar en sus estudiantes, de tal modo que sigan su propio criterio para determinar la información, es decir, intentar realizar la actividad confiando en los conocimientos que se poseen para que, posteriormente, se requiera a la ayuda en caso sea necesario.

Por otra parte, el accionar del otro 50% de docentes consiste en iniciar la enseñanza sobre la selección de información desde un comienzo, posiblemente porque pretende que, con los conocimientos ya adquiridos, el estudiante podrá desarrollar sin ningún problema la actividad propuesta. Sin embargo, es importante mencionar que el trabajo docente está implicado de inicio a fin, con el objetivo de cumplir tal propósito. Se infiere que, pese a las distintas estrategias que emplean, ambas actuaciones del docente son válidas y pertinentes para Cassany, Luna y Sanz (1994) a la hora de enseñar a seleccionar la información relevante que ira en el texto.

5.4.2 Ítem 8: enseñanza de la selección de la calidad de la información

Según los resultados con respecto a la calidad de información (ver tabla 14), se evidencia que el proceder del docente (100%) inicia brindándoles la oportunidad a los estudiantes para que ellos mismos tengan criterio para excluir ideas incoherentes, manteniendo las que consideran claras y comprensibles para el texto, y luego ayudarles a corregir. Dicha actuación es pertinente a la hora de enseñar a integrar ideas claras y coherentes, dado que así lo manifiestan Cassany, Luna y Sanz (1994) cuando indica que el contenido de un texto debe poseer ideas claras y comprensibles, como datos completos y ordenados, ejemplos apropiados, terminología adecuada al contexto, etc. En ese sentido, también se puede inferir que su práctica puede consistir en construir en ellos un criterio propio que sepa determinar una información de calidad, de tal modo que se llegue a asistirles cuando sea necesario.

5.4.3 Ítem 9: enseñanza de la organización de la información

Sobre la enseñanza de la organización de la información (ver tabla 16), el proceder del docente (100%) consiste en proporcionarles al menos un esquema a través del cual les enseña a estructurar la información después de haberla determinado. Esta actividad lo confirma el 60% del estudiantado. Dicha actuación del docente es pertinente, puesto que lo respaldan Cassany, Luna y Sanz (1994) cuando señalan que es importante estructurar de alguna manera las ideas que se ha generado para que luego se integre adecuadamente en el texto. En ese sentido, se puede inferir que el docente está priorizando esta actividad, enseñándolo desde el principio, dado que implica el ordenamiento de los datos, es decir, en los subtemas e ideas principales que estarán en función a la estructura del texto expositivo.

5.4.4 Ítem 10, 11 y 12: Sobre la enseñanza de la determinación del propósito comunicativo, la selección del tipo de registro y tipo de público

Según los resultados (ver tabla 18) con respecto a los elementos que determinan la adecuación de un texto y que están implicados en la planificación del texto expositivo, los docentes (100%) enseñan a los estudiantes a determinar correctamente el propósito comunicativo, la selección del tipo de registro (formal e informal) y tipo de público (general o especializado). Dicha actuación es pertinente y útil a la hora de enseñar a planificar textos escritos, pues así lo manifiesta el programa curricular de Educación Secundaria (Minedu, 2016), cuando indica que tales actividades, dada su relevancia, deben ser comprendidas en la fase inicial de escritura para evitar inconvenientes en la futura composición.

5.4.5 Ítem 13: Resultados sobre la enseñanza de la orientación del tema

Los resultados de este aspecto evidencian que los docentes enseñan a los estudiantes a orientar el tema del texto expositivo de manera objetiva (tabla 20). Esta actuación se relaciona con lo dicho por Álvarez (1996), quien manifiesta que el texto expositivo tiene como propósito transmitir saberes objetivos de acuerdo a una determinada situación comunicativa, organizando

las temáticas en torno a aquella situación. Del mismo modo, Álvarez y Ramírez (2010) afirman que cuyo texto se caracteriza por la búsqueda de la objetividad, entre otros aspectos. Sin embargo, solo el 40% del estudiantado constata lo afirmado por los docentes, dado que el 41% señala que se les enseña a enfocar el tema de manera subjetiva, solo con la finalidad de distinguir otros tipos de textos como es el caso del expositivo-argumentativo. De este último porcentaje, se puede deducir que uno de los docentes, posiblemente, haya abordado también el texto argumentativo, por lo que los estudiantes pueden haberlo confundido y relacionado con “muestran opiniones del autor” y “otros tipos de textos”, y optar por lo subjetivo que objetivo.

5.5 Sobre los recursos didácticos

5.5.1 Ítem 14-15: Utilización de recursos didácticos

Con respecto a los recursos didácticos que se utilizan en la planificación de textos expositivos (tabla 22), los docentes emplean generalmente los impresos periodísticos e impresos de imágenes, dato que es corroborado por los estudiantes (tabla 23). Por otra parte, solo el 50% de los docentes, muy aparte de los recursos ya mencionados, utiliza también la pizarra tradicional, videos educativos y diapositivas para enseñar a planificar dichos textos, dato que también es constatado por los estudiantes. El otro 50%, al no utilizar tales estrategias, se puede deducir que el docente puede estar empleando otros recursos que considera útiles para la concreción de la primera fase de producción escrita.

Por último, ningún docente utiliza el blog educativo ni wikis para enseñar a planificar textos expositivos, información que es constatada por el 100% del estudiantado. Entonces, al no encontrar evidencias con este recurso didáctico en la práctica docente del presente estudio, es propicio diseñar una propuesta pedagógica que, unido a estrategias diversas, enseñe al docente a planificar en toda su amplitud textos expositivos escritos en el entorno de un blog educativo. Por lo tanto, el uso de esta herramienta tecnológica se ha convertido en un potente recurso didáctico utilizado en múltiples procesos de enseñanza- aprendizaje. Esto es avalado por diversas investigaciones, tal como en la tesis: “Uso del blog en la mejora de la producción de textos en estudiantes del 5to grado de primaria” Crisóstomo (2018), quien afirma en una de sus conclusiones que el uso del blog en la etapa de planificación fue muy fructífero, dado que ayudó a los estudiantes a comprender la idea de plantear un buen esquema para poder continuar con las siguientes fases de la composición. De la misma manera, Parada (2014) en su investigación “El uso del blog como recurso didáctico para la enseñanza de computación e informática en el Instituto Universitario de la Policía Científica IUPOLC” manifiesta que su uso en el entorno educativo la ha definido con el término de edublog para referirse a aquellos blogs cuyo propósito primordial es apoyar un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Capítulo 6. Propuesta pedagógica: “El blog educativo como recurso didáctico para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos”

Introducción

El blog educativo ofrece múltiples funciones al docente como recurso en el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje. La facilidad de su manejo, aunado al efecto motivador y sus características positivas, lo convierten en un recurso didáctico valioso a merced del docente, quien, con propósitos determinados, sabrá utilizarlo adecuadamente con sus estudiantes.

Ahora bien, el propósito que se plantea en esta propuesta es la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en el entorno del blog educativo, esto es, proporcionarle al docente diversas estrategias que deberá desarrollar en cada subproceso de la primera fase de la producción escrita, con el objetivo de enseñar a los estudiantes a prever, en toda su amplitud, la tarea de escritura del texto expositivo y afrontar posteriormente la textualización propiamente dicha. En este sentido, se desarrolla un panorama más amplio de lo que ofrecen los libros de textos escolares, los cuales no logran plantear un buen esquema de planificación textual. Se propone dar un tratamiento integral y viable utilizando el blog educativo, un recurso didáctico que puede significar un potencial para mejorar el dominio de la expresión escrita.

Descripción de la propuesta

La propuesta pedagógica que se presenta a continuación se basa en los subprocesos que plantea Cassany (1987) en la fase de planificación de textos: 1) formulación de objetivos, 2) generación de ideas y 3) organización de las ideas. En cada uno de ellos, se han diseñado actividades didácticas que orientan al docente a la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en el entorno de un blog educativo.

Para que el docente pueda ejecutar la siguiente propuesta, es necesario dos aspectos muy importantes: primero, el colegio debe contar con una sala de cómputo para que los estudiantes establezcan un acercamiento con el blog educativo; segundo, el docente deberá tener una cuenta de Blogger. De no poseer conocimientos sobre la creación de este recurso, a continuación, se explica su tratamiento:

- Lo primero, es ingresar a www.blogger.com y hacer clic en crear blog.
- Luego, se debe hacer clic en un correo electrónico para enlazar la cuenta.
- Posteriormente, se deberá escribir el nombre del blog; una dirección web para que los demás lo ubiquen; y un nombre visible para todos.
- Finalmente, se ingresará al panel del blog, en el cual se elegirá la plantilla de acuerdo con el gusto.

Para ejecutar la propuesta, se entiende que el docente ya abordó la temática del texto expositivo escrito (definición, características, estructura), para que luego proceda con la composición de esta, específicamente, con la primera etapa de la producción escrita.

Para empezar, el docente plantea temas concernientes al contexto real de los estudiantes. A partir del tema elegido, se comienza a ejecutar la propuesta pedagógica en el entorno del blog. En la propuesta se ha considerado el tema del Covid-19, un virus que en la actualidad sigue cobrando cientos de vidas, y que es un problema a nivel mundial y los estudiantes deben conocer muy bien para implementar acciones para el cuidado de su vida y la de su entorno, para reflexionar sobre las actitudes y conductas hacia el covid-19 y asumir compromisos desde la familia, entre otros.

1) **Formulación de objetivos**

Según Cassany (1987), este subproceso promueve la determinación de objetivos que guiarán todo el proceso de composición. Es así que, en esta primera parte, se presentan cinco aspectos de gran relevancia: tipo de texto, intención comunicativa, destinatario, registro y lenguaje.

Título: “Escucha, participa y responde”

Objetivo. Conseguir que el estudiante participe y reconozca los principales aspectos relacionados a la determinación de los objetivos desde un formulario de Google, en el entorno del blog educativo.

Duración. Para el desarrollo de esta estrategia, se ha dispuesto un tiempo de 20 minutos. En este lapso es importante explicar cada aspecto que guiará el proceso de composición. Además, se debe procurar la participación constante de los estudiantes.

Producto. El resultado o producto de esta estrategia es la determinación correcta de los objetivos a través de un formulario de Google, en el entorno del blog educativo.

Indicadores de logro. Se presentan en la tabla 24.

Tabla 24

Formulación de objetivos

Subproceso	Indicadores de logro
Formulación de objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Participa en clase proporcionando ideas para cada objetivo establecido. - Responde sin omitir alguna pregunta. - Participa del análisis de las alternativas a partir de la explicación del docente o los conocimientos adquiridos. - Diferencia cada uno de los aspectos que forman parte de la determinación de objetivos.

Nota: Elaboración propia

Descripción de la estrategia “Escucha, participa y responde”. Desde una sala de cómputo, y dependiendo del número de máquinas, el docente organiza a los estudiantes para que trabajen de manera individual.

Esta estrategia consiste en iniciar la explicación de la planificación del texto expositivo a partir de un formulario, previamente elaborado por el docente e insertado en el blog (figura 2), en donde se detallan preguntas decisivas que guiarán el proceso de composición del texto y sus respectivas alternativas. El estudiante analizará y marcará la correcta, en función a la exposición del profesor y su propia participación en clase. En otras palabras, mientras el docente va explicando y solicitando participaciones sobre los aspectos mencionados, el alumnado seleccionará la alternativa que corresponda.

Cabe precisar que no se trata de que el estudiante marque la que más le parezca o por la mejor opción, sino de que analice las alternativas y opte por la correcta, de acuerdo con la explicación del docente y los conocimientos ya adquiridos acerca del tema. Además, es importante que el estudiante mantenga la linealidad en todo momento, es decir, no se debe permitir que omitan o terminen antes de tiempo las preguntas. Se pretende que ambos sincronicen el trabajo ordenadamente. En la figura 2, se observa todo lo descrito en el entorno del blog.

Tal como se observa en la figura 2, se formulan cinco preguntas con sus respectivas alternativas. A cada interrogante se le ha dado un valor de cuatro puntos, el cual se ha dispuesto de esa manera para motivar a los estudiantes, por un lado, a prestar atención y responder correctamente para alcanzar el mejor puntaje, y por el otro, a la continuidad de los siguientes subprocesos de la planificación.

2) Generación de ideas (primera parte)

Según Cassany (1987), este subproceso supone la búsqueda máxima de ideas que están alojadas en la memoria sobre un tema en particular, con el fin de elegir posteriormente las mejores y descartar las menos relevantes para la concreción del texto. Es cierto que a algunos escritores no les hace falta realizar un esquema o aplicar la lluvia de ideas para saber qué puntos importantes serán útiles en su redacción, y se lanzan directamente a escribir. Esto sucede debido a la constante práctica que han ido adquiriendo con el tiempo, estableciendo sus propios métodos de composición, al punto de elaborar esquemas mentales sobre las ideas que van a escribir en su futuro texto. Sin embargo, para escritores principiantes, es necesario el tratamiento adecuado con estrategias específicas que orienten a la producción de ideas.

Figura 2

Formulación de objetivos

CULTIVANDO CONOCIMIENTOS

Este blog está destinado a reforzar las competencias de los estudiantes en el área de comunicación: se expresa oralmente, comprende textos escritos y produce textos escritos en su lengua materna; así como también está orientado a la implementación de estrategias para docentes del nivel primaria y secundaria, con el objetivo de ampliar su panorama y mejorar su práctica docente.

Inicio
¿QUIÉN SOY?
FORMULACIÓN DE OBJETIVOS

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS

Según Cassany (1987) este subproceso que forma parte de la planificación de textos expositivos escritos, promueve la determinación de objetivos que guiarán todo el proceso de composición. Es así que, en esta primera parte, se presenta un formulario en el que refleja los cinco aspectos de gran relevancia a manera de pregunta (tipo de texto, intención comunicativa, destinatario, registro y lenguaje), en el cual tendrás que marcar la alternativa correcta de acuerdo a los conocimientos ya adquiridos sobre el tema del texto expositivo.

Formulación de objetivos

Marca la alternativa correcta.

*Obligatorio

¿Qué tipo de texto escribiré? * 4 puntos

Un texto narrativo

Un texto instructivo

Un texto expositivo

Un texto argumentativo

¿Cuál es la intención comunicativa del texto que voy a escribir? * 4 puntos

Narrar una serie de hechos o acontecimientos.

Dar a conocer información relevante y novedosa sobre un tema determinado.

Convencer al lector sobre un tema a través de argumentos o razones.

Instruir u orientar, a través de una serie de pasos, la realización de una actividad.

¿A quién va dirigido mi texto escrito? * 4 puntos

Público en general

Público especializado

¿Qué registro voy a emplear en mi texto escrito? * 4 puntos

Registro formal

Registro informal

¿Qué lenguaje voy a utilizar en mi texto escrito? * 4 puntos

Lenguaje objetivo (brinda información real y verdadera).

Lenguaje subjetivo (brinda opiniones y apreciaciones propias).

Enviar

Google Formularios Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

TRANSLATE
 Seleccionar idioma ▼
 Con la tecnología de [Google Traductor de Google](#).

BUSCAR EN ESTE BLOG

DATOS PERSONALES

Alexis Sandoval
 Ver todo mi perfil

PÁGINAS VISTAS EN TOTAL
2 1

[Notificar uso inadecuado](#)

Nota: Elaboración propia

Título: “Nos llueven las ideas”

Objetivo. Brindar al docente una estrategia con la cual puede iniciar con sus estudiantes este subproceso. Esta estrategia parte de una serie de recursos que el docente debe seleccionar para que el estudiante amplie su panorama y lo plasme en uno de los esquemas elegidos.

Duración. Para el desarrollo de esta estrategia, se ha dispuesto un tiempo de 20 minutos.

Producto. El resultado es la generación de ideas y de subtemas coherentes, concretados en uno de los esquemas: cuadro de doble entrada o esquema araña.

Indicadores de logro. Se presentan en la tabla 25.

Tabla 25

Generación de ideas (I parte)

Subproceso	Indicadores de logro
Generación de ideas (I parte)	<ul style="list-style-type: none"> - Determina el tema a trabajar. - Analiza la información de los recursos dados para la posterior manifestación. - Genera ideas a partir de los recursos brindados en uno de los esquemas seleccionados. - Propone algunos subtemas, a raíz de la agrupación de las ideas mencionadas, los cuales serán abordados en los párrafos del texto expositivo.

Nota: Elaboración propia

Descripción de la estrategia. Está claro que la generación de ideas parte de un tema determinado, el cual el estudiante lo selecciona para su posterior planificación. Como bien se ha mencionado anteriormente, el tema que se ha considerado como ejemplo en esta propuesta es el Covid-19.

Para la generación de ideas del presente tema, se ha propuesto, al inicio de esta estrategia, diversos recursos, de los cuales el docente puede optar por el que considera más didáctico para su clase. La finalidad de implementar alguno de estos recursos al inicio de este subproceso, es ampliar el panorama del estudiante con respecto a sus conocimientos ya adquiridos, y así tenga mayor facilidad: para extraer ideas generales o específicas, para identificar implícitamente aspectos relevantes, entre otros, de modo que coopere con la generación de sus ideas. Los recursos que se presentan son los siguientes:

- Imágenes sobre el tema propuesto
- Titulares periodísticos

- Caso
- Video reflexivo

Descripción de la estrategia “Nos llueven las ideas”

- A partir de la utilización de cualquiera de los recursos mencionados, se pone en práctica la estrategia de la lluvia de ideas, que consiste en anotar por escrito todas las ideas posibles relacionadas con el tema. Este listado de ideas puede plasmarse en **un cuadro de doble entrada**, cuya función del primer espacio es colocar todas las ideas que llegan a la mente concerniente al tema propuesto. El segundo espacio está destinado a las ideas más importantes, es decir, los aspectos que deben desarrollarse sin duda alguna en el texto. Ahora bien, para formar estas ideas generales, se deben agrupar las ideas específicas del primer recuadro de acuerdo con un aspecto general o subtema que los englobe, de tal manera que se extraigan conceptos determinantes para realizar rápida y fácilmente la búsqueda bibliográfica.

Es importante mencionar que el estudiante tiene acceso al cuadro de doble entrada, mediante un enlace que se ubica debajo de la muestra, el cual le permite plasmar textualmente sus ideas.

También se puede emplear **un esquema tipo araña** para registrar todas las ideas originadas por alguno de los recursos mencionados. Este organizador visual parte del tema principal, el cual ubica, por el lado izquierdo y, en primer lugar, las ideas que han surgido sobre el tema propuesto; mientras que el lado derecho está destinado para generar los conceptos generales, esto es, los aspectos más importantes que debe abordar el texto. Al igual que la estrategia anterior, estos aspectos se forman a partir de la agrupación de las ideas específicas que se relacionan.

El enlace también se ubica debajo de la muestra presentada para que los estudiantes concreten lo explicado anteriormente.

En las siguientes figuras 3, 4, 5 y 6 se presentan, de manera ordenada, los recursos mencionados anteriormente para ampliar la generación de ideas: imágenes sobre el tema propuesto, titulares periodísticos, un caso y un video reflexivo. Además, se presentan los esquemas: cuadro de doble entrada y mapa araña, los cuales son propicios para plasmar la lluvia de ideas. Estos aparecen en la parte inferior de los recursos.

2.1) Generación de ideas (segunda parte)

Título: “cuadros titulados”

Objetivo. Conseguir que el estudiante plasme la información relevante, hallada de las diferentes fuentes confiables, en cuadros titulados para luego organizarla en un esquema general.

Duración. Para el desarrollo de esta estrategia, se ha dispuesto un tiempo de 20 minutos.

Producto. El resultado de esta estrategia es la presentación de los cuadros titulados, cada uno con su respectiva información relevante.

Indicadores de logro. Se presentan en la tabla 26.

Tabla 26

Generación de ideas (II parte)

Subproceso	Indicadores de logro
Generación de ideas (II parte)	<ul style="list-style-type: none"> - Busca información relevante en alguna de las fuentes confiables. - Se enfoca en la información que desarrolla el subtema a trabajar. - Identifica y resalta las ideas importantes de cada subtema. - Coloca las ideas esenciales en los cuadros titulados.

Nota: Elaboración propia



Figura 4

Generación de ideas (1 parte b) / recurso: titulares periodísticos

Inicio
¿QUIÉN SOY?
FORMULACIÓN DE OBJETIVOS
GENERACIÓN DE IDEAS

GENERACIÓN DE IDEAS

Según Cassany (1987) este subproceso supone la búsqueda máxima de ideas que están alojadas en la memoria sobre un tema en particular, con el objetivo de elegir posteriormente las mejores y descartar las menos relevantes para la concreción del texto expositivo. Es así que, en esta segunda parte, se presenta un recurso, cuya finalidad es ampliar el panorama de tus conocimientos ya adquiridos con respecto al tema de ejemplo "el covid-19", y tengas mayor facilidad para extraer ideas generales o específicas, para identificar implícitamente aspectos relevantes, entre otros, de modo que coopere con la generación de ideas.

Esta lluvia de ideas se puede plasmar en un cuadro de doble entrada o en un esquema tipo araña, cuya función del primer espacio (lado izquierdo) es colocar todas las ideas que llegan a la mente concerniente al tema planteado, mientras que en el segundo espacio (lado derecho) está destinado a las ideas generales, es decir, los aspectos o subtemas que deberán desarrollarse en el texto. Estas ideas generales se forman a partir de la agrupación de las ideas específicas que se relacionan.

Lee detenidamente los TITULARES PERIODÍSTICOS y genera tus ideas en el cuadro o esquema de araña según la preferencia. Oriéntate con las preguntas que se ubican en la parte inferior del recurso.

LIMA | NOTICIAS

SJM: PNP cancela fiesta y multa a jóvenes por no cumplir con medidas sanitarias

Los jóvenes que estaban consumiendo licor y drogas e incumplieron con el aislamiento social obligatorio (cuarentena) fueron multados con S/ 430.



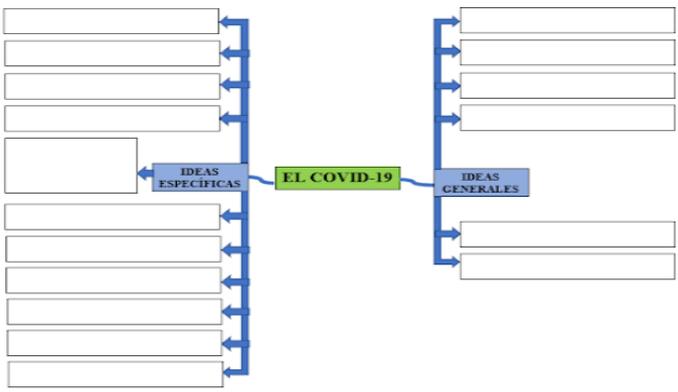
Ótimas Noticias

Violata Bernades: "Por..."

- ¿Qué es lo que viene a tu mente cuando lees estos titulares periodísticos?
- ¿Qué ideas tienes al respecto?
- ¿Qué sabes sobre el tema que pretende transmitir estos titulares periodísticos?

IDEAS ESPECÍFICAS (lo que te lleva a pensar todo lo mostrado)	IDEAS GENERALES (Subtemas que se deben abordar en el texto)

Haz clic en el siguiente enlace: "Escribe todas tus ideas en el cuadro".



Haz clic en el siguiente enlace: "Escribe tus ideas en el esquema de araña"

TRANSLATE

Seleccionar idioma

Con la tecnología de [Google Traductor de Google](#).

BUSCAR EN ESTE BLOG

Buscar

DATOS PERSONALES

 **Alexis Sandoval**
Ver todo mi perfil

PÁGINAS VISTAS EN TOTAL

3 8

[Notificar uso inadecuado](#)

Nota: Elaboración propia

Descripción de la estrategia “Cuadros titulados”.

Luego de concretar los aspectos o subtemas del texto expositivo, los estudiantes proceden con la búsqueda de información de dichos conceptos en el navegador. Para ello, se proporcionan, en el blog, imágenes de las diversas fuentes confiables, cuyo contenido puede ser tratado por los estudiantes con total confianza.

Ahora, ¿cómo seleccionar una información relevante y suficiente en dichas fuentes? Ante la pregunta, se plantea la siguiente estrategia que se detalla a continuación.

Para empezar, el alumno debe leer el contenido y releer si es necesario. Luego, enfocarse precisamente en aquella información que desarrolle el subtema que se está investigando. Ubicado el contenido, debe resaltar la información más importante e imprescindible, y descartar aquella que no tiene nada que ver o que se aleja de ella. Seleccionado el contenido importante de dicho subtema, se presentan diversos cuadros titulados (subtema 1, subtema 2, etc.), en los cuales el estudiante coloca en cada uno de ellos, a modo de ideas, esa información importante y coherente del aspecto investigado, y así sucesivamente con las demás.

En la figura 7 se presentan las diversas fuentes confiables y la estrategia de los cuadros titulados.

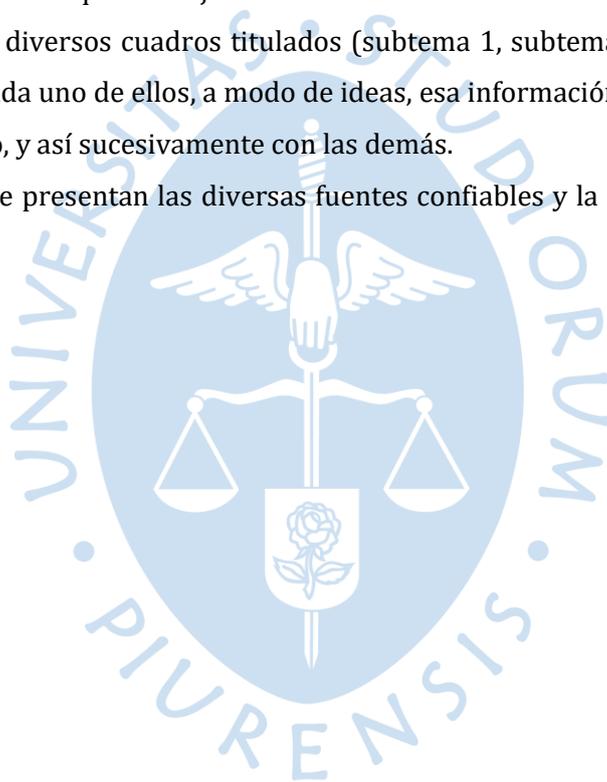


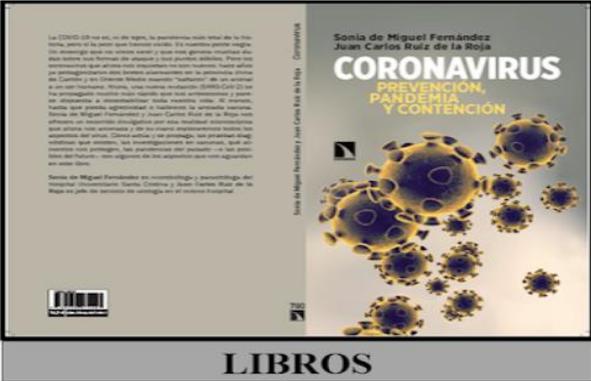
Figura 7

Generación de ideas (II parte) / cuadros titulados

Inicio
¿QUIÉN SOY?
FORMULACIÓN DE OBJETIVOS
GENERACIÓN DE IDEAS
Búsqueda de Información

Búsqueda de Información

Luego de concretar los aspectos o subtemas que desarrollarás en el texto expositivo, es momento de proceder con la búsqueda de información de dichos conceptos. Para ello, se proporcionan imágenes de las diversas fuentes confiables, cuyo contenido puede ser tratado con total confianza.



LIBROS



GOOGLE



PÁGINAS WEB RECONOCIDAS



TRANSLATE

Seleccionar idioma ▾

Con la tecnología de [Google Traductor de Google](#)

BUSCAR EN ESTE BLOG

DATOS PERSONALES

Alexis Sandoval

[Ver todo mi perfil](#)

PÁGINAS VISTAS EN TOTAL

4 3

[Notificar uso inadecuado](#)

Haz clic en el siguiente enlace: "Escribe en cada cuadro las ideas relevantes del subtema investigado"

Nota: Elaboración propia

3) Organización de las ideas

Según Cassany (1987) este subproceso supone el ordenamiento de la información, organizándola mediante la creación de esquemas, de listas jerárquicas, entre otros; de modo que su organización se adapte a la intención comunicativa del texto. En tal sentido, este subproceso hace posible la adecuada sistematización de los datos (subtemas e ideas principales) correspondiente a un tema en particular, y de acuerdo a una estructura clara que sirva de referencia para representar el contenido.

Título: “Nos aventuramos finalmente en nuestro mapa numérico”.

Objetivo. Conseguir que el estudiante aprenda a estructurar la información de una forma lógica y jerarquizada.

Duración. Para el desarrollo de esta estrategia, se ha dispuesto un tiempo de 10 minutos.

Producto. El resultado o producto de esta estrategia es la jerarquización de subtemas e ideas principales, plasmadas en un esquema numérico que desarrollarán el futuro texto expositivo.

Indicadores de logro. Se presentan en la tabla 27.

Tabla 27

Organización de las ideas

Subproceso	Indicadores de logro
Organización de las ideas	<ul style="list-style-type: none"> - Toma en cuenta el esquema proporcionado. - Toma en cuenta la estructura del texto expositivo. - Determina y organiza los subtemas, en orden de importancia, en un esquema numérico. - Determina y organiza las ideas relevantes que desarrollará cada subtema en orden de importancia, en un esquema numérico.

Nota: Elaboración propia

Descripción de la estrategia “Nos aventuramos finalmente en nuestro mapa numérico”.

Para desarrollar esta estrategia, es importante recordarles a los estudiantes la estructura del texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión). Partiendo de ello, el docente presenta un esquema que es considerado el más apropiado para concretar la jerarquía de la información: esquema numérico; sin embargo, se puede optar por otro que se adecúe perfectamente a la práctica. Posteriormente, se explica el llenado del esquema de acuerdo a los cuadros titulados que se han propuesto anteriormente.

En primer lugar, se indica a los estudiantes que deben colocar el tema del texto expositivo en la parte superior del esquema. Inmediatamente, dentro del organizador visual, se establece literalmente la estructura de dicho texto (introducción, desarrollo y conclusión). Dentro de la introducción, se incluyen dos aspectos importantes que los estudiantes ya conocen: la definición del tema a tratar y la presentación de los aspectos que se van a desarrollar. En el desarrollo, que es la parte más importante, se colocan todos los subtemas que fueron planteados e investigados. Ahora, dentro de cada subtema, se plasman las ideas más significativas que han sido investigadas de las diferentes fuentes de información. Finalmente, dentro de la conclusión, solo se incluye un aspecto: el resumen de lo tratado.

Es importante mencionar que el estudiante tiene acceso al esquema mediante un enlace que se ubica debajo de la muestra, el cual le permite organizar textualmente su información.

La finalidad de realizar el esquema numérico, más allá de la sistematización de la información, es proporcionar una vista panorámica de lo que será el futuro texto expositivo, del cual es objeto de múltiples estrategias en otra investigación.

En la figura 8 se observa la estructura del texto expositivo y la estrategia del esquema numérico para organizar la información, previamente seleccionada e investigada.

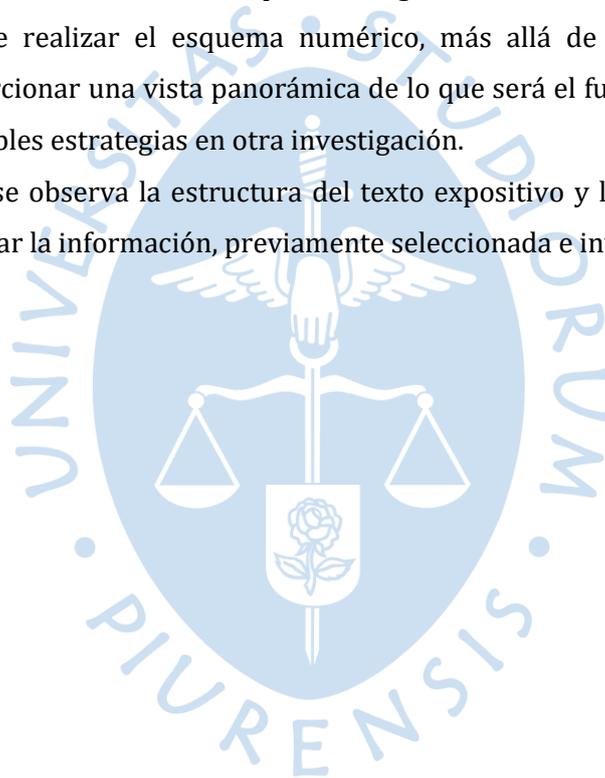


Figura 8

Organización de las ideas

Inicio
¿QUIÉN SOY?
FORMULACIÓN DE OBJETIVOS
GENERACIÓN DE IDEAS
Búsqueda de Información

ORGANIZACIÓN DE LAS IDEAS
✕

ORGANIZACIÓN DE LAS IDEAS

Según Cassany (1987) este subproceso supone el ordenamiento de la información, jerarquizándola mediante la creación de esquemas, de listas jerárquicas, entre otros. En tal sentido, este subproceso hace posible la adecuada sistematización de los datos que se han investigado (subtemas e ideas principales) correspondiente a un tema en particular, y de acuerdo a una estructura clara que sirva de referencia para representar el contenido. Es así que, en esta tercera y última parte, se presenta una estrategia, cuya finalidad es estructurar, de forma lógica y jerarquizada, la información que has investigado y seleccionado, y has colocado en los cuadros titulados.

Para realizar esta estrategia, es importante recordar la estructura del texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión).

Partiendo de ello, se presenta un esquema que es considerado el más apropiado para concretar la jerarquía de la información: esquema numérico, cuyo llenado se explica a continuación.

1. En primer lugar, deberás colocar el tema en la parte superior del esquema.
2. Luego, dentro del organizador, establece la estructura del texto expositivo, dejando un espacio considerable para cada uno (introducción, desarrollo y conclusión).
3. Dentro de la introducción, incluye los siguientes aspectos: la definición del tema y la presentación de los subtemas que se van a desarrollar.
4. Dentro del desarrollo, incluye los subtemas que planteaste e investigaste. Ahora, dentro de cada subtema, plasma las ideas más relevantes que sirvan de guía o referencia para la siguiente fase de la producción.
5. Dentro de la conclusión, solo incluye un aspecto: resumen de lo tratado.

TEMA: EL COVID-19

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Definición del tema
1.2. Presentación de los subtemas que se van a desarrollar

2. DESARROLLO

2.1. Subtema 1
2.1.1. Idea principal
2.1.2. Idea principal

2.2. Subtema 2
2.2.1. Idea principal
2.2.2. Idea principal

2.3. Subtema 3
2.3.1. Idea principal
2.3.2. Idea principal

3. CONCLUSIÓN

3.1. Resumen de todo lo tratado

Recuerda que el número de los subtemas e ideas principales dependerá de lo que has planteado e investigado.

Has clic en el siguiente enlace: ["Organiza tu información en el esquema numérico"](#)

Nota: Elaboración propia

TRANSLATE
 Seleccionar idioma ▼
 Con la tecnología de [Google Traductor de Google](#)

BUSCAR EN ESTE BLOG

DATOS PERSONALES
Alexis Sandoval
[Ver todo mi perfil](#)

PÁGINAS VISTAS EN TOTAL
4 4

[Notificar uso inadecuado](#)

Conclusiones

En esta investigación, se puede dar cuenta de los recursos didácticos, fundamentos didácticos y estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados por el docente para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos, con lo cual se pueden señalar las siguientes conclusiones:

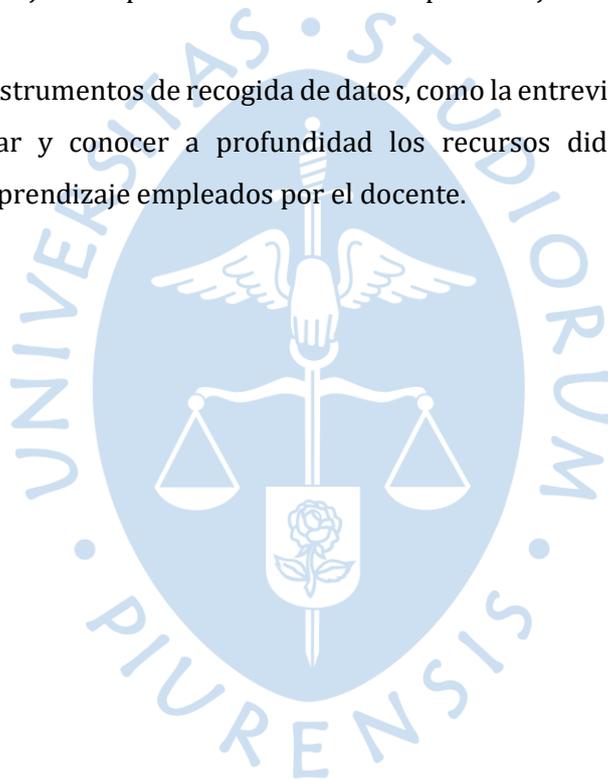
1. Para plantear un programa de desarrollo de habilidades escritas, es importante partir del diagnóstico. En este sentido, el análisis descriptivo realizado a partir del contraste de ambos cuestionarios (docente y estudiante), juntamente con el del marco teórico, permitió determinar los recursos didácticos, fundamentos didácticos y estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados por el docente para la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos. Así, de cada variable se puede concluir lo siguiente:
 - Sobre el enfoque de la enseñanza de la lengua, los docentes toman como eje principal el enfoque comunicativo textual, dado que desarrollan prácticas pedagógicas, en las cuales proporcionan modelos de textos a partir de situaciones reales de su entorno. Esto concuerda con lo señalado en el marco teórico, puesto que este enfoque busca que puedan comprender y expresar mensajes orales y escritos en diferentes situaciones comunicativas con otros interlocutores.
 - En cuanto al modelo teórico del cual los docentes se guían para la planificación de textos escritos, hay un acercamiento al modelo de Hayes y Flower (1996) con su teoría "redacción como proceso cognitivo", en el cual se habla del análisis de los procesos mentales que el estudiante debe operar al momento de la producción.
2. Respecto a la actividad del docente con estudiantes de secundaria para enseñar la planificación de textos expositivos escritos, su proceder en las aulas se concluye a continuación:
 - Relacionado con la selección de la cantidad y calidad de información, el docente trata de construir en ellos una cierta autonomía, es decir, un criterio propio para determinar por sí mismo la información relevante, pertinente y coherente, antes de enseñársela. Sin embargo, para la organización de información, los docentes cambian la estrategia por la de explicar desde el inicio la forma adecuada de organizar la información mediante esquemas.
 - La determinación del propósito comunicativo, la selección del tipo de registro y público, y la orientación objetiva del tema son aspectos fundamentales que los docentes lo enseñan en la planificación de los textos expositivos, dado que su relevancia en esta fase orienta la futura composición.

- El 50% de los docentes considera importante utilizar la lluvia de ideas y esquemas de estructuración como estrategias idóneas para la planificación de textos expositivos.
 - En cuanto a los recursos didácticos, los docentes optan por utilizar siempre los impresos periodísticos e impresos de imágenes. Asimismo, solo una parte emplea la pizarra tradicional, videos educativos y diapositivas para planificar. Sin embargo, ninguno utiliza recursos tecnológicos, como es el caso de blog educativo o wikis.
3. El análisis descriptivo del presente estudio permitió corroborar la falta de utilización de algunos recursos tecnológicos, como es el caso del blog educativo, una herramienta eficaz que puede ser empleado en múltiples procesos de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, dicha información sirvió para diseñar una propuesta pedagógica dirigida a los docentes sobre la enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en el entorno del blog.



Recomendaciones

1. Realizar una investigación similar, pero en este caso sobre la segunda fase de producción escrita: la textualización, de tal manera que se conozca los fundamentos didácticos, recursos didácticos y estrategias de enseñanza de aprendizaje empleados por el docente.
2. Realizar una investigación similar, esta vez, cambiando el tipo de texto. Puede tratarse el texto argumentativo o narrativo, esto según la necesidad del estudiante.
3. Realizar una investigación similar usando tal vez el mismo instrumento con docentes de instituciones privadas, de tal manera que contraste los resultados con los del presente estudio.
4. Tomar los resultados de esta investigación para plantear propuestas pedagógicas para los docentes, y así mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje concerniente a la producción escrita.
5. Utilizar otros instrumentos de recogida de datos, como la entrevista o ficha de observación para determinar y conocer a profundidad los recursos didácticos y estrategias de enseñanza de aprendizaje empleados por el docente.





Lista de referencias

- Alape, A. R. (2016). Escritura de textos expositivos motivados por la habilidad de pensamiento de análisis. [Monografía de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3206/TE-19076.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Almeda, E. (2009). El blog educativo: un nuevo recurso en el aula. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, (45), pp. 1-10. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_20/ELISA_ALMEDA_MORILLO01.pdf
- Álvarez, T. (2017). Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de secundaria. *Tarbiya, Revista De Investigación e Innovación Educativa*, (41). <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7131/7495>
- Álvarez, G. (2012). Las nuevas tecnologías en el contexto universitario: sobre el uso de blogs para desarrollar las habilidades de lectoescritura de los estudiantes. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 9 (2), pp. 3-17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78023425002>
- Álvarez, G. y Bassa, L. (2013). TIC y aprendizaje colaborativo: el caso de un blog de aula para mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes preuniversitarios. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10 (2). pp. 5-19. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78028681002>
- Álvarez, M. y Cáceres, T. (S/f). Textos para el desarrollo de la competencia comunicativa en contextos escolares: pauta y modelos. *Centro Virtual Cervantes*, pp. 111-119. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0111.pdf
- Álvarez, T. (1996). El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales. *Didáctica*, (8), pp. 29-44. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9696110029A/19921>
- Álvarez, T. y Ramírez, R. (2010). El texto expositivo y su escritura. *Folios*, Segunda época, (32), pp. 73-88. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n32/n32a05.pdf>
- Álvarez, T., Agosto, S., Salvador, A., Camargo, Z., Chamorro, T., Fernández, M. y Ríos, I. (2011). *Escribir textos expositivos en el aula*. Barcelona: GRAÓ. https://books.google.com.pe/books?id=tTl-1zzhmRkC&printsec=frontcover&dq=isbn:8499803679&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjQlBt7-4_jAhWpxVvKHbzWB4sQ6AEIjzAA#v=onepage&q&f=false
- Avendaño, F (2012). Los textos expositivos en el aula. *Quehacer Educativo*, (113), pp. 24-29. <http://www.fumtep.edu.uy/component/k2/item/804-los-textos-expositivos-en-el-aula>

- Avendaño, F. y Perrone, A. (2009), *La didáctica del texto. Estrategias para comprender y producir textos en el aula*. Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens
- Barragán T. (2017). El uso del blog y la producción del texto escrito en los estudiantes del grado Octavo de la Institución Educativa Vallecitos, Tolima-Colombia, 2016. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1439/MAESTRO%20-%20%20Barrag%C3%A1n%20Torres%2C%20Nancy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barroso, J. y Cabero, J. (2013). *Nuevos escenarios digitales: las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la formación y desarrollo curricular*. Madrid: Pirámide.
- Bautista, M., Martínez, A. y Hiracheta, R. (2014). El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC's) para mejorar el alcance académico. *Ciencia y Tecnología*, (14), pp. 183-194. https://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT_14_11.pdf
- Bermúdez, L. y Gonzales, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*, 8 (15), pp. 95-110. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199018964006>
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe. https://www.researchgate.net/publication/308794606_Introduccion_a_la_linguistica_d_el_texto_1982
- Bull, G., Bull, G. y Kajder, S. (2014). Writing with Weblogs Reinventing Student Journals [la escritura con weblogs una oportunidad para los diarios estudiantiles]. *Learning & Leading with Technology*, 31 (1), pp. 32-35. <http://people.cofc.edu/~perkinsr/classes/EDFS689/WritingWithBlogs.pdf>
- Cabrera, J., Giron, A. y Llacho, I. (2018): "Mejorando la producción de textos expositivos a través de estrategias de planificación en los estudiantes del segundo grado "A" de educación secundaria de la institución educativa n° 40055 Romeo Luna Victoria, Cerro Colorado, 2018". [tesis de licenciatura]. Instituto de Educación Superior Pedagógico Público de Arequipa-Perú. <http://ispa.edu.pe:8080/jspui/bitstream/123456789/100/1/TESIS%202018%20-imprimir.pdf>
- Carneiro, R., Toscano, J. C. y Díaz, T. (s.f.). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. <http://www.ciec.edu.co/wp-content/uploads/2016/06/LIBRO-LOS-DESAFI%CC%81OS-DE-LAS-TIC-PARA-EL-CAMBIO-EDUCATIVO.-FUNDACIO%CC%81N-SANTILLANA.pdf>
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama. <http://llavevirtual.22web.org/wp-content/uploads/2018/02/cocina-escritura-cassany.pdf>

- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ.
http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany_d_luna_m_sanz_g_-_ensenar_lengua.pdf
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Centro Virtual Cervantes (CVC, s.f.a). Tipología Textual.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/tipologia.htm
- Centro Virtual Cervantes (s.f.b). Adecuación. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/adecuacion.htm
- Centro Virtual Cervantes (s.f.c). Estructura textual.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estructuratextual.htm
- Centro Virtual Cervantes (s.f.d). Macroestructura textual.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/macroestructuratextual.htm
- Centro Virtual Cervantes (s.f.e). *Superestructura textual*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/superestructuratextual.htm
- Cerezo, J. M. (2006). La blogosfera hispana: pioneros de la cultura digital.
http://www.proyectosfundacionorange.es/docs/la_blogosfera_hispana.pdf
- Cléricali, C. (2017). La presencia del otro como desafío de la escritura mediada por tecnología. Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, vol. 32 (1), pp. 63-79.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6535630>
- Contreras, R. y Eguia, J (2010). Web 2.0 + educación: Colaboración y recursos abiertos. Universidad Politécnica de Catalunya.
https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/57456/web_2.0_educacion_colaboracion_y_recursos_abiertos.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Crisóstomo, A. (2018). Uso del blog en la mejora de la producción de textos en estudiantes del 5to grado de primaria. [tesis de maestría]. Universidad de Cesar Vallejo, Lima-Perú.
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/12649/Crisostomo_A00.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cueva, M. A. (2010). El uso del blog como herramienta para la comprensión y producción de textos académicos. *IV Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria*.
https://issuu.com/marcolovoncueva/docs/mlovon-el_uso_del_blog_acad_mico
- De la Torre (2006) y Alfhugett (2008), citado en Padilla, M. (2008). Web 2.0 y su aplicación a la educación. *Posgrado y Sociedad*, 8 (2), pp. 58-71.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3662704>

- Díaz, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en educación física. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, (43), pp. 42-52. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/viewFile/316542/406648>
- Díaz, L. (2005). Redacción de textos expositivos: una propuesta pedagógica. *Educere*, 9 (30), pp. 301-309. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603004>
- Domínguez, L. (2012). La producción de textos en el 2º grado de educación secundaria: una propuesta didáctica. [Ensayo de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional, México. <http://200.23.113.51/pdf/28593.pdf>
- Educrea (s.f.) Importancia de las TIC en la educación básica regular. <https://educrea.cl/importancia-de-las-tic-en-la-educacion-basica-regular/>
- EduTEKA (s.f.). Blogs. <http://eduteka.icesi.edu.co/curriculo2/Herramientas.php?codMat=17>
- Fernández, C. M. (2018). Guía sobre el uso educativo de los blogs. Universidad Politécnica de Madrid. http://serviciosgate.upm.es/docs/asesoramiento/Blog_educativo.pdf
- Flores, I. y Medina, J. (2015). Recursos educativos abiertos como estrategias de aprendizaje para la producción de textos narrativos escritos en estudiantes del 4to grado de educación primaria de la I.E. N° 36410 de Huancavelica. [tesis de maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6806/IVARRA_ROS_ARIO_AGUILAR_JAVIER_RECURSOS.pdf?sequence=1
- Frandos, M. (2003). Formación basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje. [tesis doctoral]. Universidad Rovira y Virgili, España. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8909/Etesis_1.pdf
- Fuenmayor, G., Villasmil, Y. y Rincón, M. (2008). Construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos producidos por estudiantes universitarios de LUZ. *Luz*, 50 (77), pp. 159-187. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0459-12832008000200007&script=sci_arttext
- Gallardo, L. M., y Buleje, J. C. (2010). Importancia de las TIC en la Educación Básica Regular. *Investigación Educativa*. 14 (25), pp. 209-224. <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/4776/3850>
- García, A. y Blanca, L. (2008). Proyectos Pedagógicos de Aula: estructura textual y mecanismos de cohesión. *Opción*, 24 (46), pp. 124-142. <http://www.redalyc.org/pdf/310/31045608.pdf>
- García, I. y Fernández, P. (2011). Planificar la exposición escrita: acceder al texto y al contexto. Barcelona: GRAÓ. <https://books.google.com.pe/books?id=tTl->

- 1zzhmRkC&printsec=frontcover&dq=isbn:8499803679&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjQl
bT7-4_jAhWpxVkkHbzWB4sQ6AEIjzAA#v=onepage&q&f=false
- García, V. (2010). ¿Qué es un weblog? *Pedagogía Magna*, (5), pp. 175-180.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391502>
- Gines, E. V. (2016). Propuesta de programa de estrategias cognitivas basada en el enfoque comunicativo textual para mejorar la producción de textos de los estudiantes del tercer grado en la institución educativa N° 10059 "Juan Galo Muñoz Palacios" - Ferreñafe, región Lambayeque - 2016. [Tesis doctoral]. Universidad Cesar Vallejo.
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/16494/Gines_SEV.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González, Y., Munar, F. y Romero, Y. (2009). Desarrollo de la producción escrita en el texto expositivo en los docentes en formación de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad libre. [Trabajo de investigación para licenciatura].
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/5528>
- Guerrero, P. y Caro, M. T. (2015). *Didáctica de la Lengua y Educación Literaria*. Madrid: Pirámide.
- Houghton, R. (2014). *Blogging, escritura creativa: cómo lograr el éxito en la blogosfera literaria*. Barcelona: Océano.
- Huambaguete, C. (2011). Recursos didácticos para el progreso de enseñanza-aprendizaje en el área de lenguaje, del quinto año de educación general básica del centro educativo comunitario San Antonio, de la comunidad Santa Isabel, Parroquia Chiguaza, Cantón Huamboya, periodo 2010-2011. [tesis de licenciatura].
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/3241/1/UPS-CT002522.pdf>
- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, 2 (2), pp. 76-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3401183>
- Janet, B. (2012). El blog como herramienta para la Enseñanza-Aprendizaje en el curso comunicación oral y escrita del ITC. [tesis de licenciatura]. Universidad de San Carlos de Guatemala. http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0995.pdf
- Las Rutas de Aprendizaje (Minedu, 2015). ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?
<http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Secundaria/Comunicacion-VI.pdf>
- Linerós, R. (1997). Competencia Textual y enseñanza del español como segunda lengua. *Reale*, (8), pp. 51-74. <https://core.ac.uk/download/pdf/58907763.pdf>
- Logatto, F. A. y Garavito, E. A. (2004). *¿Cómo producir textos escritos?* Bogotá: Digiprin.
- Lomas, C. (2010). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística (I)*. Barcelona: Paidós. <https://es.slideshare.net/aleziithaperez/cmo-ensear-a-hacer-cosas-con-las-palabras-carlos-lomas>

- Martínez, A. y Rodríguez G. (1989). Sobre la didáctica del texto expositivo. *Comunicación, Lengua y Educación*, pp. 77-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126175>
- Ministerio de Educación (2015). Libertad para leer, libertad para escribir: Estrategias didácticas para comprender y producir textos a partir de la utilización de recursos multimedia. <http://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2013/09/Libertad-para-leer-libertad-para-escribir-2.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). Programa Curricular de Educación Secundaria. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). Programa curricular de Educación Secundaria Implementación de los Municipios Escolares. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-secundaria-17-abril.pdf>
- Morles, A. (2003). Desarrollo de habilidades para la escritura eficiente. *Lectura y Vida*, 24 (3), pp. 34-39. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n3/24_03_Morles.pdf
- Gámez, P. A. y Coronado, D. Y. (2018). Lectura de textos expositivos en ambientes b-learning. [tesis de maestría]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/7955/1/LECTURA%20DE%20TEXTOS%20EXPOSITIVOS%20EN%20AMBIENTES%20B-LEARNING.pdf>
- Olaya, M. y Villamil, N. (2012). La producción de textos como recurso didáctico para la escritura creativa. [trabajo de licenciatura]. Universidad Libre, Bogotá. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8142/Monograf%C3%ADa%20PDF2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oliveros, E. (2013). Texto expositivo: estudio de los niveles discursivos en producciones escritas por estudiantes de nuevo ingreso. [trabajo de maestría]. Universidad de los Andes, Venezuela. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/37113/Texto%20expositivo.%20Elennys%20Oliveros.pdf;jsessionid=EE3BBF4C29631C982F1DD5D4D8449543?sequence=1>
- Orosco, Y. (2015). Estrategias de generación de ideas para desarrollar las capacidades de la producción de textos expositivos de los estudiantes del 3° grado en el CPED "ANCCOPACCHA" de Pacucha. [tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa-Perú. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5454/EDorpayc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Otsoa, E. (2011). El blog y su explotación didáctica. *Calanda*, (6).
https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=15070_19
- Otto, E. (2013). El uso de blogs y wikis para el desarrollo de la expresión escrita. Instituto Cervantes de Budapest, Hungría.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/52_otto.pdf
- Parada, D. (2014). El uso del blog como recurso didáctico para la enseñanza de computación e informática en el Instituto Universitario de la Policía Científica IUPOLC. *Dialógica: revista multidisciplinaria*, 11 (1), pp. 31-61.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5249540>
- Peña, J. y Domínguez, M. E. (2006). Un estudio del texto expositivo. Aportes desde la revisión documental. *Lengua y Habla*, (10), pp. 51-71.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4002427>
- Rodríguez, D. (2008). Nuevas tecnologías Web 2.0: Hacia una real democratización de la información y el conocimiento. Recuperado de
<http://eprints.rclis.org/11814/1/Rodriguez-DianaTRABAJOelis.pdf>
- Rodríguez, S. (2016). Los textos especializados, semiespecializados y divulgativos: una propuesta de análisis cualitativo y de clasificación cuantitativa. *Signa*, (25), pp. 987-1006. Doi:
<https://doi.org/10.5944/signa.vol25.2016.16926>
- Salas, C. (2011). Los elementos cohesivos en el Discurso académico escrito: Una experiencia desde el contexto universitario. *Legenda*, 15 (13), pp. 28-55.
<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/3651>
- Sánchez, V. y Borzone, A. (2010). Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. *Lectura y Vida*, (1), pp. 40-49.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n1/31_01_Sanchez.pdf
- Sánchez, V., Medrano, B. A. y Borzone, A. M. (2015). *Los chicos aprenden a escribir textos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Sevilla, M. (2014). El grado de especialización en el aula de traducción especializada (1). Los textos divulgativos. *El Trujamán*.
https://cvc.cervantes.es/trujaman/anteriores/julio_14/23072014.htm
- Sistema de Consulta de Resultados de Evaluaciones (2015).
<https://sistemas15.minedu.gob.pe:8888/inicio>
- Tamayo, Y. (2016). Los blogs educativos como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. *Boletín Redipe*, 5 (9), pp. 73-81.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064932>

- Torres y García (2010), citado en Michel, C. (2013). TIC: usos y efectos en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. (tesis de maestría). Universidad de Sonora, México. http://www.mie.uson.mx/tesis/cuen_2013.pdf
- Web 2.0: ¿tecnología para educar? (2008). *Innovación Educativa*, 8 (45), pp. 78-86. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420818005>
- Valladolid, J. (2015). Taller de Análisis de Textos Expositivos para mejorar los Niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes del 5° año de Secundaria de la I.E 81025 “José Antonio Encinas” del distrito Víctor Larco en el año 2014. (tesis de maestría). Universidad Privada Antenor Orrego, Perú. http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2300/1/RE_MAESTRIA_EDU_JOHAN.VALLADOLID_TALLER.DE.ANALISIS.DE.TEXTOS.EXPOSITIVOS.PARA.MEJORAR.LOS.NIVELES_DATOS.pdf
- Van Dijk (1992), citado por en Centro Virtual Cervantes (s.f.). Planos de organización textual. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/planosorganizacioncontextual.htm
- Van Dijk, T. A. (1980). Estructuras y funciones del discurso. Madrid, España: Siglo veintiuno. <http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20Las%20Estructuras%20y%20Funciones%20del%20Discurso.pdf>
- Van Dijk, T. A. (1980a). Texto y contexto. Madrid: Cátedra.
- Vara A. Y. (2018): Estrategias metodológicas para desarrollar la producción de textos expositivos en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I. E. “El Gran Maestro”, Huánuco – 2014”. [trabajo de licenciatura]. Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú. <https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/3212>
- Vargas, D. (2015). Las TIC en la educación. *Plumilla Educativa*, 16 (2), pp. 62-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920245>
- Vergara, C. y Morales, D. (2014). La incorporación de herramientas tic a los procesos de comprensión y producción de textos. [tesis de licenciatura]. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2665/TPLC%2008.pdf;jsessionid=09937B54388ECC246431C3038356AAB0?sequence=1>
- Zorraquino, M. y Portóles, L. (1999). *Los marcadores del discurso*. Madrid, España: Espasa Calpe.

Apéndices





Apéndice 1: Operacionalización de las variables de la investigación-matriz del instrumento docente

Variable abstracta	Variable intermedia	Variable empírica
Enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos	Enfoques y modelos para la enseñanza de la escritura.	Enfoque tradicional
	Modelos	Enfoque Comunicativo Textual
		M. de Hayes y Flower (1996) “La teoría de redacción como proceso cognitivo”
		M. de Bereiter (1992) y Scardamalia (1987) “decir el conocimiento” y transformar el conocimiento”
	Estrategias asociadas con los procesos cognitivos en la etapa inicial de la escritura	Estrategias de generación de ideas
		Estrategia de organización de las ideas
		Estrategia de formulación de objetivos
Propiedades textuales asociadas con la planificación	Coherencia	Cantidad de la información
		Calidad de la información
		Estructuración de la información
	Adecuación	Propósito Comunicativo
		Registro
		Destinatario
		Tema
Recursos didácticos		Recursos convencionales
		Recursos TIC

Nota: Elaboración propia

Apéndice 2: Operacionalización de las variables de la investigación-matriz del instrumento estudiante

Variable abstracta	Variable intermedia	Variable empírica
Enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos	Enfoques para la enseñanza de la escritura.	Enfoque tradicional Enfoque Comunicativo Textual
	Estrategias asociadas con los procesos cognitivos en la etapa inicial de la escritura	Estrategias de generación de ideas Estrategia de organización de las ideas Estrategia de formulación de objetivos
	Propiedades textuales asociadas con la planificación	Cantidad de la información Calidad de la información
	Coherencia	Estructuración de la información
	Adecuación	Propósito comunicativo Registro Destinatario Tema
	Recursos didácticos	Recursos convencionales Recursos TIC

Nota: Elaboración propia

Apéndice 3: Matriz de operacionalización de variables (Estudiante)

La enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en segundo de secundaria: una propuesta utilizando el blog educativo como recurso didáctico				
Variable Abstracta	Variable Intermedia		Variable Empírica	N° Ítem
Enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos Es la acción formadora del docente de Comunicación sobre los estudiantes para enseñar la parte inicial de la producción textual, la cual comprende: los enfoques y modelos; estrategias asociadas con procesos cognitivos; propiedades textuales asociadas a la planificación, y los recursos didácticos.	Enfoques y modelos para la enseñanza de la escritura.	Enfoques Es la manera como el docente concibe la enseñanza de la expresión escrita: un enfoque tradicional o un enfoque comunicativo textual.	Enfoque tradicional Indica si el docente realiza prácticas pedagógicas que se han diseñado con un esquema mecanicista, en el que prima la repetición, la memorización para su adiestramiento y se desconoce la participación activa del sujeto con el lenguaje.	1
	Estrategias asociadas con los procesos cognitivos en la etapa inicial de la escritura. Son acciones mentales que realiza el estudiante conscientemente, mediante las que toma decisiones para el logro de un objetivo durante	Estrategias de generación de ideas Indica si el docente enseña a planificar textos expositivos a partir de la búsqueda de informaciones en la memoria a largo plazo, que podrán ser	Enfoque Comunicativo Textual Indica si el docente realiza prácticas pedagógicas, en el que los estudiantes van adquiriendo capacidades comunicativas para comprender y expresar mensajes orales y escritos en diferentes situaciones comunicativas con otros interlocutores.	

	<p>la fase inicial de la producción textual. Las estrategias son: la generación de ideas, organización de las ideas y la formulación de objetivos.</p>	<p>relevantes para determinada forma de comunicación: la temática, el registro, características del texto.</p> <p>Estrategia de organización de las ideas</p> <p>Indica si el docente propone la elaboración de esquemas para estructurar y adecuar los datos del texto expositivo de acuerdo a las necesidades de la situación de comunicación.</p> <p>Estrategia de formulación de objetivos</p> <p>Indica si el docente promueve en sus estudiantes la determinación de objetivos que guiarán el proceso de composición, tales como la intención comunicativa del texto, objetivos de contenido (características propias del texto), buscar un tono objetivo y respetuoso, la disposición espacial, etc.</p>	<p>2 y 3</p>	
	<p>Propiedades textuales asociadas con la planificación</p>	<p>Coherencia</p> <p>Es la encargada de establecer la relación entre las distintas partes del texto, de modo que pueda</p>	<p>Cantidad de la información</p> <p>Indica si se le enseña al estudiante a seleccionar la información pertinente y relevante, acorde al propósito comunicativo.</p>	<p>4</p>

	<p>ser percibido por el lector como un todo estructurado, con sentido lógico y sin contradicciones. Incluye aspectos importantes como la cantidad, calidad y estructuración de la información.</p>	<p>Calidad de la información</p> <p>Indica si se le enseña al estudiante a discriminar ideas irrelevantes, incoherentes e inadecuadas, optando por ideas claras y comprensibles de forma progresiva y ordenada, con los ejemplos apropiados, la terminología específica y las formulaciones precisas.</p>	5
		<p>Estructuración de la información</p> <p>Indica si se le enseña al estudiante la manera de organizar la información luego de determinar los datos relevantes que irán en el texto. Se tiene en cuenta las ideas desarrolladas en un tipo de esquema (introducción, cuerpo y conclusión), información nueva administrada de forma progresiva</p>	6
	<p>Adecuación</p> <p>Consiste en saber escoger de entre todas las soluciones lingüísticas que te da la lengua, la más apropiada para cada</p>	<p>Propósito comunicativo</p> <p>Indica si se le enseña al estudiante a determinar el propósito comunicativo en relación con el tipo de texto que va a redactar: informar o exponer acerca de un tema determinado.</p>	7
		<p>Registro</p>	

		situación de comunicación. Se tiene en cuenta: la intención, el registro, el destinatario y el tema.	Indica si se le enseña al estudiante a seleccionar el registro de acuerdo al tipo de público al que se dirige el texto. Puede ser formal o informal.	8
			Destinatario Indica si se le enseña al estudiante a seleccionar el tipo de público al que se dirige el texto.	9
			Tema Indica si se le enseña al estudiante a enfocar objetiva o subjetivamente el tema de acuerdo al tipo de texto que se va a escribir.	10
		Recursos didácticos Son los medios o materiales de apoyo que utiliza el docente para la enseñanza de la producción textual en la etapa inicial de escritura. Pueden clasificarse en recursos convencionales y recursos TIC.	Recursos convencionales Indica si el docente utiliza recursos didácticos convencionales para la enseñanza de la expresión escrita. Recursos TIC Indica si el docente utiliza recursos didácticos basados en TIC para la enseñanza de la expresión escrita	11 y 12

Apéndice 4: Matriz de operacionalización de variables (Docente)

La enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en segundo de secundaria: una propuesta utilizando el blog educativo como recurso didáctico				
Variable Abstracta	Variable Intermedia		Variable Empírica	N° Ítem
Enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos Es la acción formadora del docente de Comunicación sobre los estudiantes para enseñar la parte inicial de la producción textual, la cual comprende: los enfoques y modelos; estrategias asociadas con procesos cognitivos; propiedades	Enfoques y modelos para la enseñanza de la escritura.	Enfoques Es la manera como el docente concibe la enseñanza de la expresión escrita: un enfoque tradicional o un enfoque comunicativo textual.	Enfoque tradicional Indica si el docente realiza prácticas pedagógicas que se han diseñado con un esquema mecanicista, en el que prima la repetición, la memorización para su adiestramiento y se desconoce la participación activa del sujeto con el lenguaje.	1 y 2
			Enfoque Comunicativo Textual Indica si el docente realiza prácticas pedagógicas, en el que los estudiantes van adquiriendo capacidades comunicativas para comprender y expresar mensajes orales y escritos en diferentes situaciones comunicativas con otros interlocutores.	1 y 2
		Modelos Es una representación teórica que proporciona al docente una guía para la enseñanza de la expresión escrita a sus estudiantes.	Tipos de modelos utilizados: Pueden ser: M. de Hayes y Flower (1996) “La teoría de redacción como proceso cognitivo” Indica si el docente enseña la expresión escrita bajo el análisis de los procesos mentales que el estudiante debe realizar al momento de redactar. El modelo	3 y 4

<p>textuales asociadas a la planificación, y los recursos didácticos.</p>			<p>consta de tres componentes centrales: el ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo y los procesos de escritura.</p> <p>M. de Bereiter (1992) y Scardamalia (1987) “decir el conocimiento” y transformar el conocimiento”</p> <p>Indica si el docente enseña, por una parte, la producción escrita sin ninguna planificación con “decir el conocimiento” o, por otro, toma en cuenta en la enseñanza a la audiencia y los propósitos del escritor con “transformar el conocimiento”.</p>	
	<p>Estrategias asociadas con los procesos cognitivos en la etapa inicial de la escritura.</p> <p>Son acciones mentales que realiza el estudiante conscientemente, mediante las que toma decisiones para el logro de un objetivo durante la fase inicial de la producción textual. Las estrategias son: la generación de ideas, organización de las ideas y la formulación de objetivos.</p>	<p>Estrategias de generación de ideas</p> <p>Indica si el docente enseña a planificar textos expositivos a partir de la búsqueda de informaciones en la memoria a largo plazo, que podrán ser relevantes para determinada forma de comunicación: la temática, el registro, características del texto.</p> <p>Estrategia de organización de las ideas</p> <p>Indica si el docente propone la elaboración de esquemas para estructurar y adecuar los datos del texto expositivo de acuerdo a las necesidades de la situación de comunicación.</p>	<p>5 y 6</p>	

		<p>Estrategia de formulación de objetivos</p> <p>Indica si el docente promueve en sus estudiantes la determinación de objetivos que guiarán el proceso de composición, tales como la intención comunicativa del texto, objetivos de contenido (características propias del texto), buscar un tono objetivo y respetuoso, la disposición espacial, etc.</p>	
<p>Propiedades textuales asociadas con la planificación</p>	<p>Coherencia</p> <p>Es la encargada de establecer la relación entre las distintas partes del texto, de modo que pueda ser percibido por el lector como un todo estructurado, con sentido lógico y sin contradicciones. Incluye aspectos importantes como la cantidad,</p>	<p>Cantidad de la información</p> <p>Indica si el docente le enseña al estudiante a seleccionar la información pertinente y relevante, acorde al propósito comunicativo.</p>	7
		<p>Calidad de la información</p> <p>Indica si el docente le enseña al estudiante a discriminar ideas irrelevantes, incoherentes e inadecuadas, optando por ideas claras y comprensibles de forma progresiva y ordenada, con los ejemplos apropiados, la terminología específica y las formulaciones precisas.</p>	8

		calidad y estructuración de la información.	<p>Estructuración de la información</p> <p>Indica si el docente le enseña al estudiante la manera de organizar la información luego de determinar los datos relevantes que irán en el texto. Se tiene en cuenta las ideas desarrolladas en un tipo de esquema (introducción, cuerpo y conclusión), información nueva administrada de forma progresiva.</p>	9
		<p>Adecuación</p> <p>Consiste en saber escoger de entre todas las soluciones lingüísticas que te da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación. Se tiene en cuenta: la intención, el registro, el destinatario y el tema.</p>	<p>Propósito Comunicativo</p> <p>Indica si se le enseña al estudiante a determinar el propósito comunicativo en relación con el tipo de texto que va a redactar: informar o exponer acerca de un tema determinado.</p>	10
			<p>Registro</p> <p>Indica si se le enseña al estudiante a seleccionar el registro de acuerdo al tipo de público al que se dirige el texto. Puede ser formal o informal.</p>	11
			<p>Destinatario</p> <p>Indica si se le enseña al estudiante a seleccionar el tipo de público al que se dirige el texto.</p>	12
			<p>Tema</p> <p>Indica si se le enseña al estudiante a enfocar objetiva o</p>	13

			subjetivamente el tema de acuerdo al tipo de texto que se va a escribir.	
		Recursos didácticos Son los medios o materiales de apoyo que utiliza el docente para la enseñanza de la producción textual en la etapa inicial de escritura. Pueden clasificarse en recursos convencionales y recursos TIC.	Recursos convencionales Indica si el docente utiliza recursos didácticos convencionales para la enseñanza de la expresión escrita.	14 y 15
			Recursos TIC Indica si el docente utiliza recursos didácticos basados en TIC para la enseñanza de la expresión escrita.	14 y 15





Anexos





Anexo 1: Fichas de validación (Estudiante)



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

**FICHA DE VALIDACIÓN
DEL INSTRUMENTO**

I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : Mg. Paola Celi

1.2 Cargo e institución donde labora : Docente Universidad de Piura

1.3 Nombre del instrumento evaluado : La enseñanza de la Planificación de textos expositivos

1.4 Autor del instrumento : Freddy Alexis Sandoval Calderón

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	puede intervenir el hecho de que no todos los alumnos atienden lo que el profesor hace en clase.
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	No creo que los alumnos entiendan todos los conceptos.
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL		-	4	24	28
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancallima

Coeficiente de validez :

$A + B + C$	=	0,9333
30		

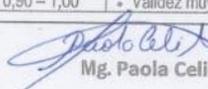
Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Muy buena

Piura, 03 de diciembre de 2019.


Mg. Paola Celi

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : **Mg. Lady Olivares**
 1.2 Cargo e institución donde labora : **Docente Universidad de Piura**
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : **La enseñanza de la Planificación de textos expositivos**
 1.4 Autor del instrumento : **Freddy Alexis Sandoval Calderón**

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	1	2	3	Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<i>Podrían ampliarse y colocarse más específicos para que se entienda mejor</i>
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<i>no y que mejor no</i>
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<i>Es necesario redactor de manera más sencilla.</i>
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<i>Unijas mejor: Usos ustado y f6. Elige un e</i>
CONTEO TOTAL		1	10	12	23
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = 0,76$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL
 Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Aceptable

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Mg. Lady Olivares

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancallima

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Prof. Luis Enrique Guzmán
 1.2 Cargo e institución donde labora : Docente Universidad de Piura
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : La enseñanza de la Planificación de textos expositivos (a estudiantes)
 1.4 Autor del instrumento : Freddy Alexis Sandoval Calderón

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores				Observaciones Sugerencias
		1 D	2 R	3 B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Adecuar algunos términos para mejor comprensión de los estudiantes.
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zarate Ancalima

Coefficiente de validez :

$$\frac{A + B + C}{30}$$

= 0,97

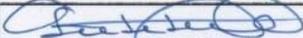
III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena.

Piura, 05 de diciembre de 2019.

Intervalos	Resultado
0,00 - 0,49	• Validez nula
0,50 - 0,59	• Validez muy baja
0,60 - 0,69	• Validez baja
0,70 - 0,79	• Validez aceptable
0,80 - 0,89	• Validez buena
0,90 - 1,00	• Validez muy buena


Prof. Luis Enrique Guzmán

Anexo 2: Fichas de validación (Docente)



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

**FICHA DE VALIDACIÓN
DEL INSTRUMENTO**

I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : Mg. Paola Celi

1.2 Cargo e institución donde labora : Docente Universidad de Piura

1.3 Nombre del instrumento evaluado : La enseñanza de la Planificación de textos expositivos

1.4 Autor del instrumento : Freddy Alexis Sandoval Calderón

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre si y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	El 1 y el 3 me resultan parecidos.
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Creo que lo p. 1 es muy general.
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hay algunos errores gramaticales.
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		6	21	27	
		C	B	A	Total

Coeficiente de validez :

$$\frac{A+B+C}{30} = 0,19$$

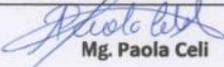
III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Muy buena

Piura, 03 de diciembre de 2019.

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena


Mg. Paola Celi

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancalima



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Mg. Lady Olivares
 1.2 Cargo e institución donde labora : Docente Universidad de Piura
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : La enseñanza de la Planificación de textos expositivos
 1.4 Autor del instrumento : Freddy Alexis Sandoval Calderón

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	1 2 3			Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	No en todos los ítems.
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Los 4 primeros ítems deben revisarse
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mejorar los primeros.
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Revisar 8, 13
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		-	12	12	24
		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zanatta Anzaitina

Coefficiente de validez :

$$\frac{A + B + C}{30} = 0,8$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Buena

Piura, 03 de diciembre de 2019.

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Mg. Lady Olivares

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : **Prof. Luis Enrique Guzmán**
 1.2 Cargo e institución donde labora : **Docente Universidad de Piura**
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : **La enseñanza de la Planificación de textos expositivos (a docente)**
 1.4 Autor del instrumento : **Freddy Alexis Sandoval Calderón**

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	1	2	3	Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancaillima

Coefficiente de validez :

$$\frac{A+B+C}{30} = 1,00$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena.

Piura, 05 de diciembre de 2019.

Intervalos	Resultado
0,00 - 0,49	• Validez nula
0,50 - 0,59	• Validez muy baja
0,60 - 0,69	• Validez baja
0,70 - 0,79	• Validez aceptable
0,80 - 0,89	• Validez buena
0,90 - 1,00	• Validez muy buena

[Firma]
Prof. Luis Enrique Guzmán