



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Educación

APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y PRODUCCIÓN DE
TEXTOS EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE SECUNDARIA

Tesis presentada por:

ROSSMERI KARINA MINAYA APONTE

Cód. ORCID: 0000-0002-9983-5651

Para obtener el Grado Académico de
MAESTRA EN EDUCACIÓN

Con mención en Diseño y Gestión Curricular e Innovación del
Aprendizaje

Línea de Investigación: Enseñanza y Aprendizaje

Asesor:

José Antonio Panduro Paredes

Cód. ORCID: 0000-0001-7979-4365

Lima – Perú

2023

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

ROSSMERI KARINA MINAYA APONTE

JOSE ANTONIO PANDURO PAREDES

Asesor

ROSARIO GUADALUPE ALARCÓN ALARCÓN

Presidente de Jurado

MARIELA BERROSPI VALDIVIA

Miembro de Jurado 1

MARIELLA VICTORIA MENDOZA CARRASCO

Miembro de Jurado 2



Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Directora de la Escuela de Posgrado

Declaratoria de Originalidad del Asesor

Facultad o Escuela de Posgrado:	Escuela de Posgrado		
Programa Académico:	Maestría en Educación		
Dependencia al que pertenece el docente asesor:	Departamento de la Facultad de Psicología		
Docente asesor que verifica la originalidad:	José Antonio Panduro Paredes		
ORCID:	0000-0001-7979-4365		
Título del documento:	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE SECUNDARIA		
Autora(s) del documento:	ROSSMERI KARINA MINAYA APONTE		
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin		
Nº de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)	2107084760		
Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:	13%		
Fuentes originales de las similitudes detectadas:	Fuentes de internet =	13%	
	Publicaciones =	9%	
	Trabajos del estudiante =	0%	
INFORME DE ORIGINALIDAD			
13%	13%	9%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
<p>El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las "Normas Internas de Investigación e Innovación" establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.</p>			
Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)	01.06.23		

RESUMEN

Usando un diseño cuasi-experimental pre test post test con grupo de control para comprobar mejoras en el aprendizaje, 22 estudiantes de 1° de secundaria (13 años de edad) del colegio de Aplicación de San Marcos desarrollaron una unidad de aprendizaje de la competencia producción de textos, en las dimensiones planificación, textualización y revisión, bajo la metodología activa Aprendizaje Basado en Problemas (ABP); además, 22 estudiantes, que desarrollaron la misma unidad utilizando la metodología tradicional, sirvieron de grupo de comparación o control. Se diseñó un instrumento para evaluar las dimensiones de la competencia producción de textos, el instrumento y la rúbrica de calificación de este fueron validados tanto por el método de jueces como por el método de correlación ítem-test. El mismo instrumento fue aplicado al inicio y al final de la unidad. Se diseñó un programa para el desarrollo de la unidad basado en el ABP, el cual también fue sometido también a validación por el método de jueces. Los grupos iniciaron el estudio sin diferencias significativas, y en las comparaciones de post-test, se identificaron puntajes significativamente superiores en el grupo experimental respecto del control: planificación ($p < .05$), textualización ($p < .001$), revisión ($p < .01$), y en la competencia producción de textos ($p < .001$). Se concluye que el método ABP mejora el aprendizaje de la unidad de la competencia producción de textos de los estudiantes comparada con el uso de un método tradicional. Se observó adicionalmente en los estudiantes participantes una tendencia al autoaprendizaje y el trabajo colaborativo.

Palabras claves: Aprendizaje, producción, planificación, textualización, revisión.

ABSTRACT

Using a quasi-experimental pretest-posttest-posttest design with a control group to test improvements in learning, 22 high school students (13 years old) from the San Marcos School of Application developed a learning unit of the text production competence, in the dimensions of planning, textualization and revision, under the active methodology Problem Based Learning (PBL); in addition, 22 students, who developed the same unit using the traditional methodology, served as a comparison or control group. An instrument was designed to evaluate the dimensions of text production competence; the instrument and its scoring rubric were validated both by the judges' method and by the item-test correlation method. The same instrument was applied at the beginning and end of the unit. A program was designed for the development of the unit based on PBL, which was also subjected to validation by the judges' method. The groups started the study without significant differences, and in the post-test comparisons, significantly higher scores were identified in the experimental group with respect to the control: planning ($p < .05$), textualization ($p < .001$), revision ($p < .01$), and in text production competence ($p < .001$). It is concluded that the PBL method improves students' learning of the text production competency unit compared to the use of a traditional method. Additionally, a tendency to self-learning and collaborative work was observed in the participating students.

Keywords: Learning, production, planning, textualization, revision.

RECONOCIMIENTO / DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mis padres y hermanas quienes fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo en que escribía esta tesis. A mi esposo y mi hija quienes fueron mi fuerza. A mi asesor quien me apoyó y alentó para continuar, cuando parecía que me iba a rendir.

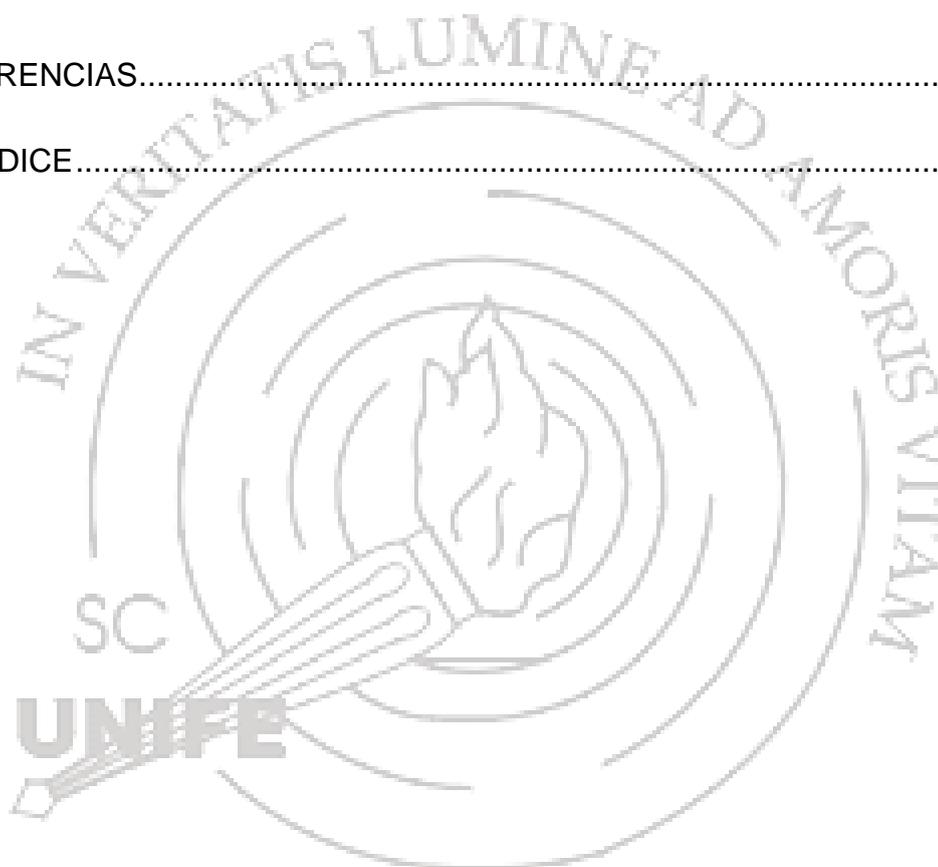


ÍNDICE

	Página
RESUMEN	4
ABSTRACT	4
RECONOCIMIENTO / DEDICATORIA	5
ÍNDICE	6
LISTA DE TABLAS	9
LISTA DE FIGURAS	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
1.1 Planteamiento del problema	16
1.2 Justificación de la investigación.....	21
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación	21
1.3.1 Delimitación de la investigación	21
1.3.2 Limitaciones de la investigación.....	21
1.4 Objetivos de la investigación	22
1.4.1 Objetivo general.....	22
1.4.2 Objetivos específicos	22
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	23
2.1 Antecedentes de la investigación	23
2.1.1. Antecedentes Internacionales	23

	Página
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	25
2.2 Bases teóricas	27
2.2.1 Aprendizaje Basado en Problemas.....	28
2.2.2 Producción de textos.....	35
2.3 Definición de términos	44
2.4 Hipótesis.....	47
2.4.1 Hipótesis general	47
2.4.2 Hipótesis específicas	47
CAPÍTULO III: MÉTODO	49
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación cuantitativa.....	49
3.2 Participantes.....	50
3.2.1 Población.....	50
3.2.2 Muestra.....	50
3.3 Variables de investigación.....	51
3.3.1 Variable independiente	52
3.3.2 Variable dependiente	52
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	53
3.4.1 Prueba diagnóstica	54
3.4.2 Rúbrica de producción de textos.....	54
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	55

	Página
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	57
4.2 Análisis inferencial.....	59
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	74
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	81
6.1 Conclusiones.....	81
REFERENCIAS.....	84
APÉNDICE.....	90



LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Modelos del ABP	33
2. Población de estudiantes de 1 año de secundaria.	48
3. Matriz de Operacionalización de la variable producción de textos	51
4. Ficha Técnica de la Prueba Diagnóstica	52
5. Estadística descriptiva del pre-test (Grupo experimental y Grupo control)	56
6. Estadística descriptiva del post-test (GE y GC)	57
7. Resultados Prueba de normalidad de Shapiro Wilk (producción de textos y dimensiones)	57
8. Elección del estadístico de contraste para la comparación	59
9. Resultado de estadísticos inferenciales del pre-test entre grupos	60
10. Resultado de estadísticos inferenciales del post-test entre grupos	63
11. Resultado de estadísticos inferenciales intragrupo (GE)	66
12. Resultado de estadísticos inferenciales intragrupo (GC)	67

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Dimensión 1: Planificación pre-test	60
2. Dimensión 2: Textualización pre-test	61
3. Dimensión 3: Revisión pre-test	61
4. Variable producción de textos pre-test	62
5. Dimensión Planificación comparaciones entre post-test	63
6. Dimensión 2: Textualización post-test	64
7. Dimensión 3: Revisión post-test	64
8. Variable producción de texto post-test	65
9. Comparación del pre-test y post-test de la variable en el GE	66
10. Comparación del pre-test y post-test de la variable en el GC	68



INTRODUCCIÓN

El método conocido como Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) se utiliza en las aulas desde tiempos remotos, desde que se han producido mejoras en los procesos cognitivos estudiantiles. Los orígenes de este enfoque se remontan a la década de 1960 en la Facultad de Medicina de la Universidad MacMaster de Canadá, donde se desarrolló con el objetivo explícito de mejorar la formación de los profesionales de la medicina. Hasta entonces, los estudiantes recibían clases con estrategias pedagógicas basadas en la teoría y el enfoque "tradicional" (Luy,2019; Lozano-Ramírez, 2021).

Este principio fundacional hace necesario repensar los antiguos enfoques de la educación a favor de enfoques más modernos que pongan más énfasis en la participación activa de los estudiantes en el proceso de desarrollo del conocimiento. Dado que el ABP se vislumbra como una estrategia que requiere que los estudiantes se involucren activamente en su propio aprendizaje para desarrollar un aprendizaje autodirigido (Hernández & Moreno, 2022), el presente estudio se basa en su aplicación en el contexto educativo peruano como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza y su efecto positivo y significativo en la producción de textos. Es decir, en lugar de ser el centro de atención, el profesor cambia de rol y pasa a ser un facilitador, guía, asesor o tutor, siendo el alumno el protagonista de la historia al contribuir activamente al desarrollo del conocimiento a través de la composición textual.

Por lo tanto, se afirma que todos los educadores deben estar familiarizados con las siguientes características del ABP: un enfoque en las

necesidades del estudiante individual, el uso de grupos pequeños y cohesionados de estudiantes, la participación activa de los profesores como facilitadores, el uso de problemas como base para la organización y estimulación de la producción de textos del estudiantado, y la confianza en el estudiante individual para adquirir nuevos conocimientos a través del estudio independiente (Williams et al., 2019; Edwards, 2019).

Además de estas características, el ABP anima a los alumnos a participar activamente, de modo que pueden y quieren proponer la solución de un problema, que debe ser el resultado de un esfuerzo de colaboración entre los miembros de la clase. Esto demuestra su capacidad para trabajar juntos de forma eficaz y fomenta el crecimiento de otras habilidades a medida que avanzan en su escolarización.

Sin embargo, es importante conocer los beneficios que conlleva la implementación del ABP en el aula, como señala la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo - Vicerrectoría Académica del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (García, 2015). Destacan que el ABP fomenta la motivación del estudiantado, un amaestramiento más relevante, el progreso continuo de habilidades de pensamiento crítico, el desarrollo de habilidades de aprendizaje y la integración de conocimientos; y en este caso puntual ayuda a reconocer los parámetros necesarios para la producción de textos (Landeo, 2022).

Ahora que se ha establecido las características y ventajas más destacadas del ABP, se puede hablar de la función del instructor en la aplicación de esta técnica, que cambia su enfoque, que pasa de ser el principal impulsor

del aprendizaje de los alumnos a ser un mentor, entrenador o asesor (Edwards, 2019). Algunas de las funciones del educador en la configuración de este enfoque son las siguientes: Capacita al estudiante para que tome la iniciativa en el diseño de su propia experiencia de aprendizaje, está bien informado sobre los logros de los estudiantes, sirve como guía de aprendizaje que visita a los estudiantes según sea necesario para proporcionar información precisa, proporciona a los estudiantes una amplia gama de opciones educativas, fomenta el pensamiento crítico y establece sesiones de aprendizaje (Willias et al., 2019).

El ABP describe la posición del profesor como la de un guía, que señala la información importante y ofrece consejos o sugerencias para ayudar a los alumnos a resolver las dificultades que encuentran al resolver el tema en cuestión, pero que, en última instancia, permite a los alumnos tomar las riendas de su propia educación (López, 2020). Por el contrario, el papel del alumno en esta estrategia es el de un sujeto activo que aprende por medios propios y sugeridos, abandonando su pasividad en el proceso de enseñanza, para lo cual debe desarrollar ciertas características: asumir responsabilidades de aprendizaje, trabajar en pequeños grupos y tener la capacidad necesaria para planificar, supervisar y construir los procedimientos necesarios para concretar los textos (Casa et al., 2019).

Consecuentemente, los profesores también deben tener en cuenta que los componentes de autoevaluación, de compañeros y de profesor del ABP son esenciales para el éxito general de la estrategia. Es decir, es importante que los alumnos puedan evaluar no sólo al profesor, sino también su propia actuación y la de sus compañeros. La contribución de cada miembro al trabajo del grupo, la

orientación del profesor y el producto final deben tenerse en cuenta a lo largo del proceso de evaluación (Ortiz & Cutimbo, 2022).

Si bien es cierto que en la evaluación del ABP se utilizan los mismos instrumentos de la evaluación convencional, la diferencia está en la forma en que se utilizan estos instrumentos; concretamente, no se pueden evaluar los aspectos que reflejan la memorización de los contenidos, pero sí, por el contrario, los que muestran el análisis, la reflexión y la crítica en la construcción del conocimiento. Los instrumentos de evaluación del ABP, como los exámenes críticos, los exámenes prácticos, los mapas conceptuales, la evaluación entre pares, la autoevaluación, las presentaciones orales y los informes escritos (Guarnizo, 2022).

Dadas las diferencias entre el ámbito de la escuela secundaria y las instituciones educativas más avanzadas como las universidades, el estudio se centró en el primero. La política pública del sistema educativo peruano establece que la propuesta de trabajar con la técnica de ABP en la Educación Secundaria Básica General debe ser declarada para lograr los propósitos de enseñanza. En tal virtud, la investigación buscó establecer la influencia del ABP en la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una IE del distrito de Lince. La investigación estuvo constituida por un primer capítulo donde se abordó el planteamiento del problema, preguntas de investigación, justificación del estudio, delimitación y limitaciones de estudio y objetivos de investigación. Asimismo, se presentó un segundo capítulo donde se evidenció los antecedentes del estudio internacional y nacional, como los fundamentos teóricos. Un tercer capítulo donde se abordó los aspectos metodológicos, un cuarto capítulo de

resultados, un quinto capítulo de discusión de resultados; y, finalmente, el capítulo que hizo referencia a las conclusiones y recomendaciones de estudio.



CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

En el continente Latinoamericano, se ha evidenciado que una parte fundamental de las labores docentes consiste en preparar los materiales para facilitar el aprendizaje de los estudiantes desde un punto de vista crítico pedagógico con el fin de cumplir la síntesis curricular y competencias para la formación futura de los mismos. Asimismo, las labores que expresan las técnicas de estos elementos dependen de la dificultad de los logros propuestos dentro del constructo educativo. Bajo esta premisa, existen parámetros educativos complejos que requieren procedimientos exhaustivos para su comprensión y posterior aplicación como por ejemplo la escritura; en sí misma, representa uno de los procedimientos más difíciles a los que se enfrentan tanto los estudiantes como los docentes a nivel de enseñanza. Por lo tanto, los maestros que laboran en educación básica deben contar con una gran variedad de instrumentos para desarrollar la escritura entre sus estudiantes (Retamal, 2021; Landeo, 2022).

En este sentido, el ABP se considera un modelo de enseñanza en el que los alumnos desarrollan las actividades bajo módulos grupales colaborativos para identificar lo que es necesario aprender a través de la resolución de dificultades desde la perspectiva de calidad académica y crítica con el fin de presentar alternativas acordes a la realidad contextual y tangibles en el devenir del proceso de solución (Edwards, 2019; Williams et al., 2019). Consecuentemente, el ABP puede ser muy difícil de implementar, ya que requiere mucha planificación estratégica y modular para ver a mediano y largo

plazo los resultados sobre el estudiantado. La sobrecarga de trabajo, la falta de capacitación, los cambios de roles, la amplia cobertura curricular, las actitudes y los recursos inadecuados son algunos de los desafíos identificados que mitigan el desarrollo cognitivo crítico y a su vez inhibe el desarrollo del ABP. Sin embargo, la mayoría de las veces los problemas no son exhaustivos, pero si no se tratan, pueden socavar los beneficios que ofrece el ABP (Landeo, 2022).

Partiendo de la premisa que dentro de los desafíos identificados que mitigan el desarrollo cognitivo crítico a nivel estudiantil, se evidencia un parámetro crucial dentro del mismo desarrollo; este hace referencia a la producción y comprensión de los textos. La producción y comprensión de textos es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones de tipo episódico que posee el sujeto) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados (Espejo, 2021; Salazar, 2019). Aunado a ello, Acosta et al. (2020) mencionan que la producción de textos es el proceso por el cual los individuos demuestran sus pensamientos no a través de un número grande o pequeño de palabras, sino a través de un medio escrito más medular y sustancial, establecen un punto de vista crítico necesario para discurrir una idea planteada.

Consecuentemente, en el Perú se evidencia en el estudiantado dificultades en la ejecución de la producción textos. Para entender esta dificultad, se parte de los datos establecidos por el Ministerio de Educación (2022) del Perú, en cuanto a la evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) del año 2018 para estudiantes de educación secundaria, en el área de comunicación, se obtuvo un

promedio de 401 en los resultados de lectura, alcanzando el nivel 5 de desempeño en los estudiantes. La misma evaluación deja en evidencia que el Perú ha promulgado la participación directa en cuanto a la optimización en las conclusiones de los últimos ciclos; sin embargo, no se encuentra dentro de los pioneros de la región y de los países participantes en materia de comunicación y lectura.

Aunado a ello, según datos del Ministerio de Educación peruano (Minedu), la tasa de deserción escolar es de 6,3%. Veintidós de cada cien jóvenes de 17 y 18 años, según una encuesta del INEI de 2021, no terminaron su educación secundaria, mientras que solo cinco de cada cien jóvenes de 13 a 19 años no lo hicieron. Esto motivado por el no establecimiento de herramientas de aprendizaje que promulguen el desarrollo de las capacidades suficientes para lograr las metas educativas propuestas dentro del marco educativo. Asimismo, la promoción de la enseñanza y aprendizaje, así como los procesos interactivos entre el personal docente y alumnado, promueven el crecimiento de los procesos cognitivos y motivacionales que intervienen dentro del aprendizaje; esto, por medio del abordaje de estrategias para la promoción de psicomotricidad, aprestamiento, grafomotricidad; pero, para este caso de estudio, la resolución de problemas.

En este sentido, partiendo de estas falencias circunscritas dentro de los últimos años, el nuevo plan de estudios presenta un nuevo desafío para la comunidad docente, ya que los maestros deberán adquirir nuevas habilidades para llevar a cabo el cumplimiento de objetivos pedagógicos de manera efectiva. A través de cursos de formación y educación, los docentes podrán perfeccionar

sus conocimientos pedagógicos, abordaje del contenido y desarrollo del nivel crítico del estudiantado, así como dominar otros conocimientos centrados en el nuevo aspecto tecnológico de la educación (incorporación de las TICs).

No obstante, la Institución Educativa Privada de Lince no se aleja de esta realidad, el desarrollo de nuevas habilidades se ve influenciado por las circunstancias adversas y dificultades que soportan, afrontando el desafío de desarrollar sus habilidades para enfrentar sus dificultades, especialmente de la escritura. Cabe destacar que esta situación de falencia se enfoca básicamente en el menoscabo del desarrollo crítico estudiantil por el escaso hincapié en el abordaje de nuevas estrategias de desarrollo cognitivo propias para la mantenibilidad en el tiempo de la eficiencia con relación a la producción de textos clara, medular y crítica.

Asimismo, en la Institución impera la necesidad fortalecer las capacidades que fomenten aprendizajes para la vida y construir a nivel cognitivo lógicas herramientas propias para la defensa y adaptación a un entorno que está sujeto a transformación constante; en especial, en el desarrollo de competencias comunicativas en la producción de textos. Este es un gran desafío que amerita analizar y ver de qué forma por medio de la implementación del ABP podría representar un recurso educativo suficientemente ideal para la mitigación de esta falencia, bajo una metodología propia de desarrollo de competencias, en el estudiantado del 1er ciclo del nivel secundaria de la IEP del distrito de Lince; de este modo, poder contribuir a una educación de calidad como derecho inherente de promulgación de capacidades cognitivas críticas de todos los individuos participantes del proceso educativo regular, sin importar la condición social y

económica predeterminada.

En este sentido, en la presente investigación se busca mostrar que el uso de la estrategia ABP mejora la elaboración del texto del área de comunicación de los alumnos de la IEP de Lince. Esta propuesta educativa tendrá la versatilidad de poder replicarse en otros contextos educativos del ámbito urbano para desarrollar la competencia producción de textos en alumnos de las Instituciones educativas teniendo en cuenta el conocimiento del contexto social en que se ubican.

Por lo tanto, y fundamentado en las premisas anteriores, la investigación presenta la siguiente interrogante principal de estudio: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la elaboración de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lince?

Aunado a ello, para su coherencia interna, se presentan las siguientes interrogantes específicas de estudio:

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la planificación de la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lince?

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la textualización en la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lince?

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la revisión de la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lince?

1.2 Justificación de la investigación

La justificación de la investigación se plantea desde diferentes puntos de vista: a nivel teórico, al asumir una propuesta instruccional (ABP) con sólidos fundamentos teóricos que será contrastada con la realidad, este estudio determinará si sus premisas y eficacia, se cumplen en caso de la escritura. A nivel metodológico, se acepta contar con una herramienta de enseñanza con aspectos definidos y que, en una secuencia específica para el desarrollo de una competencia aun no abordada suficientemente en este campo, y asimismo, contar con un instrumento de medición óptimo, ambas propuestas pueden significar un punto de partida importante para generar otros estudios en la misma línea. Finalmente, desde el punto de vista práctico, se espera contar con una herramienta funcional para mejorar los logros de los alumnos en la elaboración de la producción de textos, y en sentido, un conjunto de mejoras en la escolaridad global de ellos.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.3.1 Delimitación de la investigación

En concordancia con la delimitación espacial, el presente estudio se realiza en una Institución Educativa Particular – UGEL 03 del distrito de Lince. Los participantes fueron alumnos del primer año de secundaria de dicha institución. Asimismo, desde el punto de vista temporal, la ejecución de este estuvo establecida en octubre, noviembre y diciembre del año 2021.

1.3.2 Limitaciones de la investigación

Consecuentemente, la investigación presenta limitaciones a nivel bibliográfico donde se realiza la búsqueda en bibliotecas virtuales diversas y así

mismo se supera con la indagación de informaciones en revistas de indexación internacional, relacionadas a la variable.

1.4 Objetivos de la investigación

Con base a los planteamientos problemáticos abordados en el inciso; y, bajo lo expresado en el planteamiento del problema, se presentan los siguientes objetivos de estudio.

1.4.1 Objetivo general

Establecer el efecto del aprendizaje Basado en Problemas en la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una IEP del distrito de Lince.

1.4.2 Objetivos específicos

- Determinar el efecto del Aprendizaje Basado en Problemas en la planificación de la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de una IEP del distrito de Lince.
- Determinar el efecto del Aprendizaje Basado en Problemas en la textualización de la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de una IEP del distrito de Lince.
- Determinar el resultado del efecto del Aprendizaje Basado en Problemas en la revisión de la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una IEP del distrito de Lince.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Cera y Morales (2022) presentaron un estudio sobre “Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para desarrollar las competencias lectoras en estudiantes”. Utilizó una metodología cualitativa con enfoque descriptivo-explicativo-proposicional, estableciendo una muestra de 71 estudiantes. Los resultados del estudio respaldaron la afirmación de que el ABP mejora las destrezas de lectura y escritura al proporcionar oportunidades para perfeccionar técnicas que potencian la comprensión lectora y la expresión oral y escrita. Concluyeron que la técnica del ABP mejora las destrezas lectoras porque fomenta el desarrollo de capacidades útiles para comprender lo que se lee y para comunicarse eficazmente de forma oral y escrita.

Ortiz (2021), realizó la investigación “Propuesta didáctica fundamentada en el ABP para el aprendizaje de las ciencias sociales de grado séptimo en un Instituto Técnico, Santander”. Basado en una metodología de investigación proyectiva, este estudio cualitativo entrevistó a un profesor y a tres administradores, y también realizó un grupo de discusión con 14 estudiantes. Esta actividad ayudó a conocer la procedencia de alumnos, los factores que dificultan o favorecen su progreso en los cursos de ciencias sociales. Concluyendo que el enfoque existente del instructor es adecuado; sin embargo, puede beneficiarse de ser transversalizado y enriquecido por la técnica del ABP con el fin de desplazar la orientación de la memorización al desarrollo de habilidades transferibles y a un enfoque más crítico de la enseñanza.

Keller et al. (2020), realizó el estudio “Habilidades de escritura de estudiantes de educación secundaria: resultados de un estudio empírico en Suiza y Alemania”. Estudió las capacidades de escritura escolar de estudiantes alemanes y suizos en su último año de bachillerato (vía académica, Gymnasium) dos años antes de presentarse al examen de bachillerato. El método de investigación utilizado fue un diseño transversal, estadísticamente simple y no experimental. Un total de $n= 2847$ alumnos participaron en un estudio de medidas repetidas en el que realizaron una de dos tareas de escritura. Más del 70% de los alumnos examinados en ambas naciones alcanzaron niveles bajos de escritura según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, demostrando competencia en las áreas deseadas. Los tamaños de los efectos sobre el crecimiento de la escritura durante el curso escolar fueron menores, pero coherentes con los observados en estudios sobre comprensión lectora y auditiva. Los alumnos suizos obtuvieron mejores resultados que los alemanes, y no hubo diferencias entre sexos. A la luz de estos resultados, se examinan las implicaciones para el desarrollo curricular y la formación del profesorado en todo el mundo.

Amulla (2019) realizó el estudio “Eficacia del ABP en el desarrollo del aprendizaje” cuyo objetivo fue desarrollar un modelo para examinar la efectividad de usar el (ABP), en un procedimiento para facilitar a los alumnos. Para lograr la meta de estudio, la investigación empleó un cuestionario como método principal de recopilación de datos y lo distribuyó a 888 estudiantes universitarios, todos los cuales utilizan el enfoque ABP. Esta investigación halló una correlación importante entre la orientación de ABP con los alumnos. La motivación de

aprendizaje, pensamiento de los estudiantes, dificultades de aprendizaje de los alumnos en el aprendizaje, estilo de aprendizaje de los estudiantes y habilidades de aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, los profesores deberían recordar a los alumnos las ventajas de utilizar el método ABP en el aula y animarlos a hacerlo activamente, ya que los estudios demuestran que este método mejora los resultados de los alumnos en los exámenes y facilita una mayor colaboración.

Dam et al. (2019) realizaron la investigación “La naturaleza de la elaboración de textos: similitudes y diferencias entre escritura y traducción”. Dentro de las correspondencias entre ambas se pudo encontrar cinco aspectos: el carácter ontológico del objeto de estudio, los factores cognitivos, los factores situacionales, el carácter disciplinar de los campos. El enfoque fue de investigación cuantitativa, tipo básica, diseño no experimental transversal. La hipótesis planteada fue análisis de la naturaleza de la producción de textos: similitudes y diferencias entre escritura y traducción. Se analizaron las similitudes y diferencias y se propone un fortalecimiento de la cooperación entre los estudiantes para la producción de textos. Se describen áreas de cooperaciones actuales y fructíferas en proyectos de mejora de la producción de textos.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Callirgos (2020) investigó sobre “Periodismo virtual y la elaboración de textos escritos a través de alumnos de sexto grado en Chepén, 2020”. El método de investigación cuantitativa, diseño experimental. La hipótesis propuso que el periodismo digital de la facultad está relacionado con la elaboración de textos escritos con la ayuda de alumnos de 6to grado. Los estudios determinaron que en el pre-test los alumnos habían estado en la etapa inicial con 88%, en el nivel

de técnica 12% y ninguno alcanzó el grado de logro y dentro del planteamiento se ubicó que 56% de los alumnos han sido descubiertos en la etapa de cumplimiento, el 40% llegó a la etapa de proceso y el 4% a la etapa de inicio. Concluyó que el software de periodismo digital con el uso de equipos virtuales y enfoques didácticos impacta notablemente en la producción de textos.

Hurtado y Salvatierra (2020) realizaron una investigación, sobre la aplicación del aprendizaje basado en problemas en el nivel literal de la comprensión de textos. El enfoque de investigación fue cuantitativo, diseño experimental y tipo de investigación básica. La hipótesis planteó que la aplicación del ABP de Barell tienen un efecto significativo sobre la comprensión a nivel literal, y su aplicación dio lugar a que el 74,1% de los alumnos alcanzara un nivel sobresaliente y el 25,9% alcanzara el paralelismo objetivo esperado, con un valor p inferior a 0,05 que demuestra que el programa de aprendizaje orientado a la dificultad influye significativamente en el nivel literal.

Rivera (2019) estableció que las adquisiciones de conocimientos basados en problemas tienen un impacto en la elaboración del texto expositivo en alumnos. El método de estudio fue cuantitativo de diseño experimental. La hipótesis planteó que hay un impacto en la adquisición de conocimientos basados en problemas en la elaboración de textos expositivos en alumnos. Los resultados descriptivos luego del post test fueron que el 97.8% lograron redactar textos expositivos y el 2.2% lograron escribir un ensayo libre o de opinión. Concluyó que existe una significancia de $p < 0.05$ y se estableció que existe influencia de amaestramiento fundamentado en dificultades en la producción de textos narrativos en alumnos.

Chávez (2019) investigó sobre el “Enfoque de los Aprendizajes Basados en Problemas en la elaboración de los textos expositivos”. El enfoque fue numérico y el diseño experimental. La hipótesis expresó que el Método de ABP afecta la elaboración del contenido textual expositivo. La investigación descubrió que el estudio fundamentado en dificultades presentó un dominio directo y significativo en la producción de textos y su principal conclusión es que en la aplicación del método los cambios fueron significativos, demostrando que el ABP es un método útil en la educación y aprendizaje de la producción de los textos expositivos.

Hurtado (2019) realizó un estudio sobre “Unidades del Aprendizaje Basado en Problema en la comprensión de textos en alumnos”. El enfoque de investigación fue cuantitativo, diseño experimental y modelo de análisis aplicado. La hipótesis planteó que existen unidades del aprendizaje orientado en dificultades en la comprensión lectora en alumnos de una institución educativa pública. La investigación encontró que luego del post test el 100% de la variable comprensión lectora obtuvo 74.1% de mejora del nivel literal, el 77.8% de nivel inferencial y el 25.9% de nivel meta cognitivo y concluyó que en la comparación del conjunto control y el conjunto experimental se ve un efecto positivo y significativo de influencias del Aprendizaje Basado en Problema en la comprensión lectora.

2.2 Bases teóricas

A continuación, se dará soporte a las teorías que sustentan cada una de las variables que se presentan en el tema a investigar.

2.2.1 Aprendizaje Basado en Problemas

El ABP sienta su crecimiento y sus primeras prácticas en la escuela de medicina en la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos, en 1950 y la Universidad de McMaster de Hamilton, Canadá, en 1969 y Barrow (1980) lo aprobó en la Universidad de Mercer y la escuela de medicina de la Universidad de Harvard lo practica en sus procedimientos de enseñanza (Rumipulla, 2020; Landeo, 2022). Asimismo, el ABP tiene como base inicial el planteamiento de una situación problemática real por parte del docente, quien cumple un rol de guía. A partir de este problema se realizará un conjunto de actividades que tiene como objetivo plantear alternativas de solución (Ortiz & Cutimbo, 2022).

En este sentido, el ABP es un procedimiento pedagógico de aprendizaje activo y auto dirigido, donde se plantea un problema para que los estudiantes lo analicen trabajando en grupos e involucrándose de forma activa en su propio aprendizaje, bajo la supervisión de un docente o tutor (Lozano-Ramírez, 2021). Representa un enfoque pedagógico que permite a los estudiantes aprender mientras se involucran activamente con problemas significativos planteados. Asimismo, los alumnos tienen la oportunidad de solucionar dificultades en un ambiente colaborativo, elaborar modelos mentales para el aprendizaje y elaborar hábitos de aprendizaje direccionados a través de las prácticas y las reflexiones (Misari, 2020).

Asimismo, el ABP representa una orientación integral en educación, en lugar de un método ordinario de enseñanza y aprendizaje, que incluye cuatro componentes esenciales: diseño del plan de estudios, tutorías, evaluaciones

compatibles y los principios filosóficos, que son la piedra angular del ABP (Almulla, 2019).

Básicamente, la estrategia de ABP representa una variedad de cuestiones (herramientas) minuciosamente desarrolladas bajo una planificación estratégica abordada por educadores de temas relacionados que son introducidos a pequeños grupos de alumnos ayudados por el docente. En general, las dificultades comprenden una explicación en un lenguaje extremadamente sencillo y no especializado de conjuntos de realidades o maravillas discernibles que sugieren una prueba o iniciador de conversación, es decir, requieren una aclaración. El compromiso del grupo de alumnos es hablar sobre estos temas y elaborar aclaraciones condicionales para las maravillas al describirlas en términos fundamentados de ciclos, estándares o componentes importantes (Chimoy, 2022).

2.2.1.1 Enfoques teóricos del ABP

El ABP es un modelo de instrucción que se puede utilizar para estructurar el desarrollo en el nivel del plan de estudios colocando estudiantes en el papel activo de solucionar problemas que se asemejan a problemas del mundo real. Aunque existen diferencias en cómo se practican los modelos basados en problemas en todo el mundo se fundamenta en la misma base teórica y, por lo tanto, tienen los mismos principios de aprendizaje. A menudo se hace referencia a la teoría constructivista. Los teóricos constructivistas afirman que las personas aprenden mejor cuando construyen activamente su propia comprensión. Seguido por los teóricos más recientes, entre otros Kolb (1984), Lave y Wenger (1991) y Gardner (1993). Todos estos teóricos ven que las experiencias prácticas

similares a la vida obtenidas en el aula, fundamentadas en el aprendizaje centrado sobre las experiencias únicas de cada alumno (Misari, 2020).

El ABP tiene relación con el enfoque constructivista y los representantes más destacados como: David Ausubel, Jean Piaget y Vygotsky son tomados como referentes en el fundamento de la metodología de los aprendizajes basados en problemas y que se mencionan a continuación. En esta técnica de enseñanza se rescata la propuesta constructivista del aprendizaje basado principalmente en problemas (ABP), que se articula como: Enseñar-adquirir conocimiento de enfoque cuyo punto de inicio es un problema que es propuesto por el docente. Tiene que resolver para desarrollar determinadas capacidades definidas anteriormente (Misari, 2020).

El principio del constructivismo posiciona a los estudiantes como buscadores activos de conocimiento y cocreadores que organizan nuevas experiencias relevantes en representaciones mentales personales o esquemas con la ayuda de conocimientos previos. Dewey explica el elemento cognitivo del compromiso del alumno al describir cómo el origen del pensamiento es cierto "perplejidad, confusión o duda" que se desencadena por algo determinado que lo origina y lo recuerda (Misari, 2020).

2.2.1.2 Beneficios del ABP

El ABP proporciona un marco atractivo de estrategias para los procesos de enseñanza y el aprendizaje en todas las áreas a nivel educativo. Promueve un ambiente saludable para el aprendizaje activo con sus diversos conjuntos de actividades, ayudando a los estudiantes a realizar indagaciones investigativas en los procesos de aprendizaje. A través de una cuidadosa planificación y

preparación, las actividades de ABP pueden mejorar de manera efectiva la participación de los estudiantes y mejorar su comprensión del conocimiento. Sin embargo, las deficiencias del docente en el desempeño del papel de facilitador muestran en ciertos casos puntuales (poca capacitación, escaso interés de enseñanza, poca pedagogía y falta de incentivo) una limitación en la aplicación del ABP. Cabe destacar que, es importante revisar activamente las experiencias de los profesores en las aplicaciones del ABP, discutiendo las circunstancias para identificar las condiciones necesarias para la implementación exitosa del ABP en una variedad de contextos (Velásquez et al., 2021).

2.2.1.3 Elementos del ABP

A diferencia de los enfoques tradicionales de la educación, que se centran en la transmisión unidireccional de conocimientos del instructor al alumno y en la memorización del material, el ABP requiere un cambio en la forma de concebir la enseñanza. El papel del profesor, el papel del alumno, el contexto de aprendizaje, la capacidad de trabajar juntos, la capacidad de investigar, la capacidad de aprender de forma independiente y la capacidad de pensar críticamente son factores que influyen en el éxito del ABP (Cabrera, 2022).

2.2.1.4 Características clave para el ABP

Las características únicas clave para la versión de dominio total basada en problemas en ABP consisten en: el estudio está dirigido a los estudiantes, es abierto, los profesores son facilitadores o guías, los problemas son un vehículo para solucionar problemas; y, promueve la interacción de estudiantes y profesores (Cabrera, 2022).

La proliferación de ABP debería fomentar una comprensión más profunda

del conocimiento del contenido y eventualmente conducir a habilidades de aprendizaje autodirigido que establecen las habilidades de los estudiantes para localizar y usar los recursos de información apropiados. En teoría, el ABP sería un enfoque de enseñanza superlativo. No obstante, según la propia experiencia de los investigadores, existen críticas al ABP. La más común es que los estudiantes no pueden diferenciar entre lo que podría ser importante para ellos aprender.

En segundo lugar, es posible que un maestro que adopte un enfoque ABP no pueda cubrir tanto material requerido en el plan de estudios como un curso convencional basado en conferencias, en tercer lugar, requiere mucha planificación en la preparación del maestro, por lo que es muy desafiante para los maestros, y cuarto, puede ser difícil para un maestro renunciar a su rol tradicional y actuar como un facilitador (Cabrera, 2022).

La motivación detrás de la utilización de la técnica no es solo abordar el problema, a pesar de lo mencionado que sin ella no hay técnica, pero también es importante incitar al estudiante a interesarse por avanzar en su aprendizaje durante todo el período académico para que no se reduzca, este trámite, a la reunión principal, no obstante, también debemos dejar claro que el propósito de este encuentro inicial es obtener el reconocimiento de los objetivos que estudian individual o colectivamente.

En el Aprendizaje Basado en Problemas, el trabajo sinérgico es una marca principal que se ayuda a través del desarrollo de pequeñas reuniones y a través de la conversación para proponer respuestas a un tema presentado. Lo anterior, un componente significativo desde el punto de vista constructivista es

utilizado por el aprendizaje orientado en dificultades para que el alumno sepa cuán significativo es su aplicación al abordar los problemas. Es decir, no solo es fascinante como contribución para resolver lo que se planteó si no para que el estudiante comprenda el significado de ellos (Erquizio, 2020).

2.2.1.5 Dimensiones del ABP

El ABP permite estudiar con grupos reducidos, en el que se identifiquen sus propios vacíos conceptuales, reconociendo como oportunidades de mejoras frecuentes dentro de la inspiración de la respuesta preliminar.

García y Basilotta (2017), establecieron 8 etapas de ABP: (1) Lectura y evaluar los escenarios del problema, (2) Estrategias de lluvias ideas, (3) Hacen una lista con lo que se conoce, (4) realizar una lista con lo que no es siempre considerado, (5) Hacer un listado de lo que se necesitan lograr para la resolución del problema, (6) Definición de la molestia, (7) Obtención de estadísticas y (8) Presentación de resultados.

Por el contrario, se incluyen a Landeo (2022) quien considera que existe siete grados de desarrollo de ABP, diagnosticados en: (1) Aclaración de términos e ideas, (2) Definición de los problemas, (3) Análisis de los problemas: preguntas, explicaciones, formulación de hipótesis, etc., (4) Haciendo listas científicas del análisis, (5) Formulación el conocimiento anticipado de obtención de resultados, (6) Conocer sin sesgo centrados en los resultados, (7) Síntesis y presentación nuevas estadísticas.

La distinción entre las propuestas es que dentro de los académicos determinan los temas antes de la elaboración de las preguntas, las hipótesis, lo que ya no saben, etc. Siendo crucial para el sistema que no importa, las

secuencias seguidas de los alumnos deben tomar en cuenta en los pasos ya que esto puede facilitar las labores y permitir que se adquieran efectos más altos.

Baldeón y Lozano (2018) establecieron siete etapas que posibilitan incrementar la versión del estudio de ABP: (1) Aclarar frases, (2) Definición de los problemas, (3) Lluvias de ideas/examinar los problemas, (4) Clasificación de los aportes del análisis, (5) Determinar los sueños de adquirir conocimiento de, (6) Llevar a cabo una revisión individual y (7) Informar los hallazgos/sacar las conclusiones (Cabrera, 2022). Los enfoques de esta investigación se especificarán, tomando en cuenta lo establecido por Hernández y Moreno (2022).

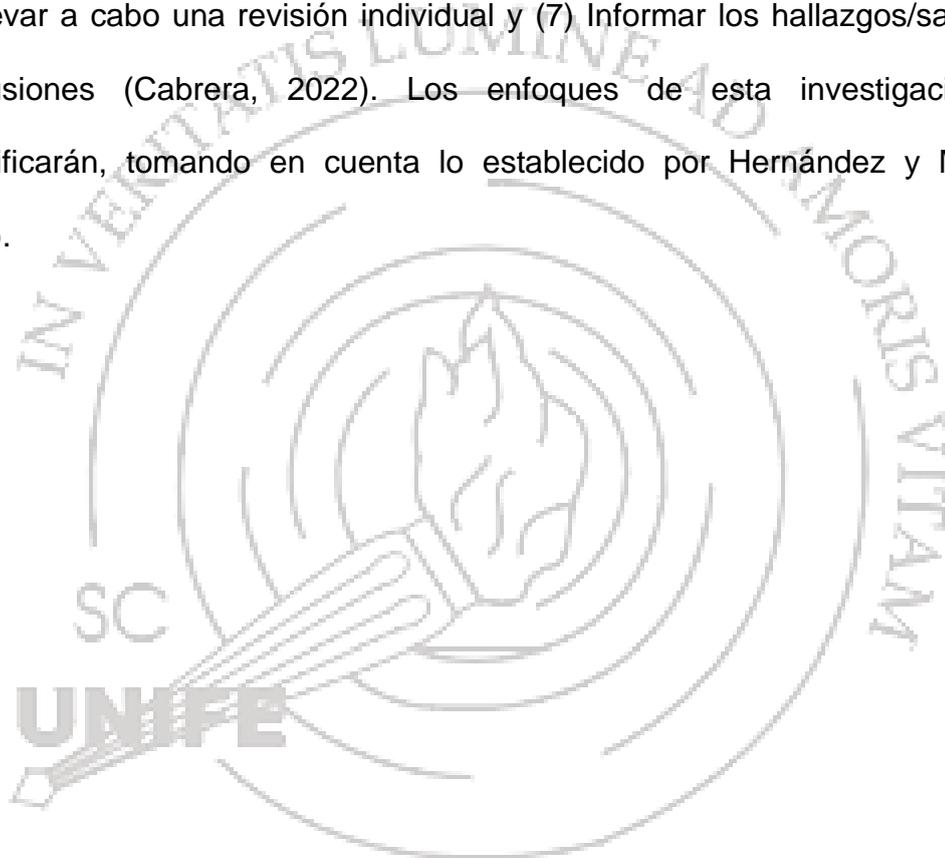


Tabla 1*Modelos del ABP*

Dimensión	Características
Clarificación de término o concepto.	Encuentran puntos de equilibrios entre los conceptos individuales de los miembros del equipo. Determinan concepto relevante que dan solución a los problemas propuestos. Se definen y unifican con criterio de trabajo.
Definir el problema.	Enuncian de forma concreta los problemas que se presentan. Documentación con lectura que posibilitan mayores detalles de los temas. Los problemas deben tener claridad para todos los integrantes del equipo. Se deben respetar las concepciones del equipo y establecer los acuerdos.
Ideas/analizar realizar lluvia del problema.	Comparte opinión personal sobre las soluciones de los problemas. Se seleccionan ideas que facilitan alcanzar las metas trazadas, se fortalecen los grupos con objetivos comunes.
Clasificar las aportaciones del análisis.	Deben organizar las ideas del paso anterior y definen cuales se usarán. Se revisan varias veces para considerar información relevante. Se obtendrán primer borrador, que tendrá posiblemente dos versiones hasta sustentar las ideas.
Metas u objetivos de aprendizaje.	Definir los objetivos de aprendizajes, siendo expresos al realizar el análisis de los problemas. A falta de una comprensión firme de lo que hay que lograr, será imposible localizar el verdadero Norte en su búsqueda de una solución.
Realizar un estudio independiente.	Considerar el aporte de los integrantes del equipo considerando cinco etapas previas, los integrantes deben presentar soluciones que crean pertinente a los problemas. Se recopilan las dudas surgidas con el monitoreo del docente. Las soluciones deben considerar los soportes bibliográficos. Deben ser concretos en las propuestas planteadas.
Reportar hallazgos/obtención de conclusiones.	Se escogen los hallazgos más adecuados por el equipo, recalcando en lo aprendido en los procesos que se tomaron en cuenta. Considerar las conclusiones y considerar preguntas Se socializan los resultados o productos del avance realizado en el equipo y se fortalecen las metas deseadas.

2.2.2 Producción de textos

Históricamente, la investigación de la escritura se ha centrado en el texto final (Mesa et al., 2021). En los últimos años, ha habido un beneficio de interés ascendente en el proceso de producción detrás del texto y en los cambios de atención del escritor entre los diversos procesos de nivel superior e inferior

involucrados en la escritura. Los procesos de nivel inferior incluyen la ortografía, la mecanografía y la recuperación léxica, mientras que los de nivel superior incluyen la elaboración de ideas, la apreciación y comprobación del texto escrito hasta ahora y el desarrollo de la estructura general del texto. En la investigación sobre el desarrollo de la escritura, un modelo llamado visión simple de la escritura, el cual tiene como ventaja la capacidad de detectar, evaluar e instruir a los alumnos con riesgo de tener problemas de escritura, además de combinar conocimientos elementales y avanzados, desde la transcripción hasta la programación (como las competencias lingüísticas) (Johansson et al., 2019).

La escritura o producción del texto se determina como un talento en el que se labora y se practica a lo largo de los estilos de vida. Sin embargo, cada vez que se afronta a una labor de escritura seleccionada, se activa el enfoque mental positivo, que son analizados desde los 80 por medio de la psicología cognitiva (Retamal, 2021; Espejo, 2021). En la didáctica de la producción de textos, se anticipa que estos elementos se modelan en las escuelas, para que emerjan como fases naturales dentro de la superación de los jóvenes. En síntesis, los procesos son una acción pedagógica cuyo impacto en el conocimiento de la producción de textos se han confirmado (Acosta et al., 2020).

Asimismo, siendo relevante reconocer que la escritura es considerada como los códigos lingüísticos independientes que, así se relacionen con los códigos orales, evidencian características propias. Por lo que, suponen todos los aspectos que se ubican en diversos niveles de los sistemas del lenguaje, estableciendo que la ortografía, la puntuación, las estructuras, las construcciones de oraciones, las redacciones del texto y los estilos bien

definidos, tenga relaciones de coherencia y distinciones de clasificación gramatical basadas en dimensiones espaciales y temporales (Canchanya, 2020).

Aunado a ello, Moreno (2021) garantiza que las producciones del texto representan maneras de entender nuestra verdad, de constituir ahora un acto comunicativo no más efectivo de géneros textuales extraordinarios, pero además reconocer la relevancia de las escrituras para demostrar y preservar los pensamientos. Por su parte, Carrera et al. (2019) sostiene que, si la escritura es de tenor académico, se requieren, que el redactor domine de forma gradual las ocupaciones y las maneras evolucionadas de la locución, las que se localizan sumergidas en la composición de las estructuras que serán mayores a las palabras.

En concreto, la creación de escritos claros y coherentes ocurre en estudiantes que han descubierto cómo componer sintácticamente, así como quienes han descubierto cómo apreciar la composición y han descubierto cómo disfrutar de las consecuencias de su creación del texto escrito, concretando en el devenir del tiempo más producción, creación, criticidad y pensamiento abstracto dentro de los textos. En este sentido, para la creación de un texto, ya sea compuesto u oral, se debe considerar los códigos orales y compuesto, siendo los transmisores de la creación del contenido; es significativo que los instructores posibiliten que los estudiantes consideren el ser de los escritos como una creación de pensamientos, meditaciones, sueños que los jóvenes o jóvenes expresan a través de la composición. Es por ello que, la creación de escritos compuestos trae como impacto el avance de un individuo con una base

redactada, un hilo conducción textual medular, una sencillez de articulación de palabras, suficiente dinámica, debido a su agudeza mental lo impulsa al contexto de forma rápida en diferentes circunstancias y situaciones es una oportunidad para ser excepcionalmente crítico en sus opiniones (Samper, 2021).

2.2.2.1 Enfoques del área de comunicación

La metodología y el marco teórico que orienta el análisis y la enseñanza del lugar corresponde a la técnica comunicativa. El método dirige el desarrollo de las capacidades comunicativas en las utilidades y prácticas sociales de lenguaje, condiciones en el contexto sociocultural únicos. De acuerdo con las teorías constructivista, el aprendizaje por descubrimiento de Bruner sostiene que los alumnos logran un aprendizaje significativo cuando son ellos mismos quienes construyen por sí mismo sus conocimientos, alejándose de las propuestas tradicionales donde el maestro es el que da la información ya sea el problema con sus respectivas respuestas.

Según Casa et al. (2019) las teorías modernas de la adquisición de conocimiento muestran que los pedagogos y psicólogos analizan cuáles pueden ser las causas de los problemas de aprendizaje. Esta versión de la teoría asume que el estudio se da a partir del deleite como ilustración de dicha realidad. Los cognitivos resaltan el papel activo del sujeto. El cognitivismo abandona la orientación mecánica del conductismo.

2.2.2.2 Teoría del Aprendizaje significativo de Ausubel

Esta teoría plantea la producción de los aprendizajes cuando los estudiantes pueden correlacionar las nuevas informaciones que deben aprender con los conocimientos que ya tienen en su estructura cognitiva. Al

darse esta relación entre el nuevo contenido y sus conocimientos previos provocará una modificación en su estructura cognitiva preexistente que será la construcción de los aprendizajes. Aprender a escribir de forma eficaz es clave para el aprendizaje y la participación en las comunidades sociales. Las habilidades de transcripción (escritura a mano y ortografía) limitan la producción escrita en la primera etapa del aprendizaje de la producción de textos. El efecto de la transcripción disminuye con la edad, cuando las habilidades de lectura mejoran la producción de textos. Se sabe menos acerca de cómo la transcripción y la lectura interactúan con la escritura (Llaurado & Dockrell, 2020).

2.2.2.3 Tipos de producción de textos

Producción de textos narrativos

Los textos escritos de forma narrativa, es el que se basa totalmente en el texto que tienen eventos reales o ficticias organizadas en los esquemas basados en el advenimiento, el cuerpo y los resultados finales y que mantienen los rasgos de contenido y coherencia. Asimismo, la imaginación de un escritor no es inexistente en sus sinapsis, porque la inventiva del escritor le llevaría a construir circunstancias imposibles con patrones distintos y únicos, pero con los efectos de las actividades típicas o cotidianas que la gente suele realizar. Las elaboraciones de textos narrativos escritos tienen las ejecuciones de las introducciones, hechos y resultados finales. Estos tres factores son inseparables y no se podrían llamar de textos escritos narrativos sin la pertinencia dentro del escrito de los mismos (Samper, 2021).

Producción de textos expositivos

Con estos tipos de textos escritos, se es más exigente porque se debe conocer y manejar normativa, siendo textos que expresan hechos de formas explícitas e informativas. Asimismo, no solo proporcionaron data sino realizan explicaciones y describen con ejemplo o analogía. En los institutos educativos, los modelos de textos deben ser utilizados en el curso de comunicación y de ciencia y tecnología (Samper, 2021).

2.2.2.4 Características de los textos escritos

La ortografía, un subcampo de la lingüística estrechamente relacionado con la gramática, se ocupa de las convenciones con las que se escribe una lengua. Estas reglas ortográficas van más allá de las simples correspondencias sonido-letra, ya que la precisión lingüística exige la existencia de una regla que sea de conocimiento común para todos los hablantes nativos y, a falta de tal atractivo social, una variante para la representación escrita de la lengua (Tovar, 2020).

2.2.2.5 Dimensiones de producción de textos

Planificación

Planificando la escritura siendo pasos fundamentales en el procedimiento, porque entender las ideas y organizando los contenidos materiales, contemplando las demandas del estado comunicativo. La enseñanza a los alumnos a la planificación de sus escrituras son habilidades para poder ayudarlos a satisfacer el motivo del texto (Retamal, 2021).

El primer grado, la planificación de la escritura, es el resumen; sin embargo, la ilustración específica del texto, se quieren redactar; los planes de

escrituras o planes jerárquicos de productos escritos que se quieren alcanzar. Corresponden al sistema de metas, generando y seleccionando las ideas, elaboración de cuadros previos, selección-toma en compañía del discurso, es esencial tener en cuenta el estado actual de los lectores y el panorama de la comunicación, así como los procesos de toma de decisiones que implica la elaboración de los propios textos (Retamal, 2021).

Aznárez (2022) manifestaron que, durante la organización textual, cuando se va a escribir se debe tener una intención comunicativa y dirigir la misma de forma idónea a la audiencia. Conjuntamente, Espejo (2021), según esta dimensión establecen que, es necesaria la búsqueda de información confiable y los procesamientos con habilidades de lecturas. Se deben seleccionar las informaciones y organizarlas, en forma de esquemas, antes de la redacción del texto.

Cuando se planifican los textos el estudiante debe pensar el propósito de la escritura y a quién va a dirigido lo que va a escribir, es que se deben tener en consideración las condiciones que tendrán los lectores de la escritura que van a elaborar, tienen en consideración y estos aspectos permitirán determinar el objetivo con los que se escriben y faciliten el entendimiento de los mismos. En la etapa de planificación se consideran al menos tres decisiones que se ven reflejadas en las cuestiones: ¿A quién? ¿Por qué? ¿Qué escribir? Para que los estudiantes alcancen a dar respuestas de modo adecuado, es preciso que los docentes acompañan al alumno en este proceso y así podrán definirse de forma clara a quién está dirigido o le escriben y con qué propósitos (Cano, 2021).

Textualización

En la producción de los textos implican cambiar conceptos en lenguaje escrito. Se debe mencionar a los alumnos que los textos se están elaborando constantemente y que el primer modelo no debe ser el ideal. De esta manera, se recomienda a los niños que mejoren su escritura de forma permanente mediante la elaboración del borrador y reescritura del texto (Retamal, 2021).

Este segundo nivel se refiere a la conclusión de planes confeccionados y las producciones responsables de oraciones de forma coherente y significativas. Hace una especialidad de la elaboración de mercancías lingüísticas con muestras internas. Siendo la actuación de instalar de forma escrita de forma prevista dentro del plan. Lo que se ha considerado se interpreta en registros lingüísticos, un estado de cosas que sugiere hacer una sucesión de selecciones sobre la gramática, coordinaciones semánticas y forma de discursos.

Considerando que, en esta fase, los estudiantes están registrando los pensamientos que han elegido durante la organización de la información. Al redactar, el estudiante debe decidirse por algunas opciones para tener la opción de interconectar los pensamientos entre sí, de modo que descubra cómo crear un libro enunciado con coherencia donde obviamente se valora la motivación detrás del escritor. De manera similar, durante esta instantánea de la composición del contenido, es fundamental que se seleccionen palabras y expresiones apropiadas que sean convenientes para que el usuario las comprenda y, además, según el tipo de texto que se compone (Cano, 2021).

Revisión

Las revisiones de los momentos de la escritura en el que el estudioso se

aleja de su contenido textual para mirarlo desde perspectivas exclusivas y, de esta manera, una buena forma de corregirlos y enriquecerlos. Siendo crucial y enfocarse en las revisiones de los elementos particulares de la producción de textos, específicamente dentro de los primeros años de educación, en el que se suponen muchos estándares al mismo tiempo puede confundir a los alumnos (Retamal, 2021).

Así mismo, se establece que el análisis de fluidez, pausas y revisiones arroja patrones temporales que proporcionan información sobre el esfuerzo cognitivo requerido para diferentes partes del proceso de escritura (Johansson, Hartelius, Wengelin y Henriksson, 2020).

En la revisión, se requiere la revisión del texto y los corrigen según consideraciones como la organización de información, la eficacia y firmeza, de consideraciones lingüísticas, de gramática y de puntuaciones. En este paso final, podrían percibir las ayudas de otros, en forma de feedback como docentes o algunos compañeros, de tal forma que puedan reescribir y obtener versiones finales de sus textos (Dam & Scgrijver, 2019).

Durante el ciclo creativo normalmente hay suposiciones, sin embargo, en el lapso de la composición surgen diferentes pensamientos o métodos de composición que se incorporan, la capacidad de pensar de forma creativa es una habilidad valiosa para superar retos. La necesidad de modos de pensamiento no convencionales, la reinención, la redefinición y el desarrollo de enfoques novedosos y distintivos se hace patente cuando nos enfrentamos a retos que no podemos resolver aplicando métodos probados y auténticos. Por lo tanto, es significativo que los estudiantes lean detenidamente y repitan los componentes,

observando que la redacción sea correcta antes de la difusión de la información para el beneficiario. Al observar lo que se compone durante la interacción de textualización y no solo hacia el final, será concebible hacer las revisiones esenciales con el objetivo de que la composición sea inteligente y tenga unión (Cano, 2021).

Finalmente, la revisión es considerada el proceso de máxima importancia de la composición y se caracteriza por la relectura del texto a lo largo de su elaboración o cuando ha finalizado. Tiene como objetivo potenciar el producto a partir del borrador que se haya elaborado en el momento de la producción de textos. La meta principal de esas lecturas y relecturas es detectar, las inconsistencias, siendo el motivo de ellas y escoger una oportunidad probable que posibilite la respuesta al problema (Moreno, 2021).

2.3 Definición de términos

Asimismo, para el reforzamiento teórico de lo planteado en el apartado anterior, se presentarán a continuación términos complementarios que promueven el conocimiento establecido de las variables de estudio.

En primera instancia, la ortografía, es un conjunto de normativas, reglas y/o parámetros establecidos a nivel de convención que fundamentan los sistemas de escrituras actuales para poder consolidar un lenguaje estandarizado y estructural; incluye los signos de puntuación como medios auxiliares de conducción del texto (León & Tamayo, 2019).

Por su parte, la producción de textos, es un proceso cognitivo de carácter complejo alto que consiste en la traducción sintética de una idea establecida por un escritor, las cuales pueden trascender desde distintos puntos de vista como

sentimientos, pensamientos, impresiones, ideas, vivencias, entre otros. El establecimiento es por medio de un escrito medular coherente por medio de las reglas ortográficas necesarias para el entendimiento por parte del receptor que en este caso puntual es el lector (Pastene, 2021).

Asimismo, la preparación de la situación del ABP, es el condensado estructural de entorno en cuanto a la identificación pertinente de los hechos o establecimiento de los problemas que trascienden luego de la identificación de los hechos particulares; esta preparación está compuesta por la definición de los propósitos u objetivos que se quieren alcanzar por medio del ABP y la estructuración situacional (silabo) o instrumentos de evaluación pertinentes (Landeo, 2022).

En cuanto al establecimiento de la situación del ABP en el estudiantado, establece la explicación de la situación problema y los instrumentos de evaluación y mejora al estudiantado o participantes establecidos en el ejercicio, consolidando los grupos de análisis, la identificación de los principales módulos de solución a la problemática planteada y finalmente el análisis por medio del conocimiento previo y guía del profesorado (Williams et al., 2019).

El proceso de resolución de problemas, plantea los objetivos que se desean alcanzar, las actividades de carácter colaborativo que se deben establecer para alcanzar dichos objetivos, la búsqueda secundaria de información necesaria para presentar las alternativas de solución; y la comunicación de los resultados del abordaje crítico de dichas alternativas (Hernández & Moreno, 2022)

En cuanto a la identificación de la pregunta una investigación se pone en

marcha cuando se plantea una pregunta que despierta el interés de los alumnos y les plantea un reto. El primer paso es despertar el interés del alumno aprovechando los efectos estimulantes de las preguntas y la dificultad (Lozano-Ramírez, 2021).

Asimismo, la generación de hipótesis es una teoría de trabajo que puede ponerse a prueba mediante la observación o el experimento. La construcción de una hipótesis estimula la información previamente adquirida y pone en marcha el proceso de desarrollo de esquemas (Hernández & Moreno, 2022).

El acopio de información, está dirigida por hipótesis, los estudiantes que informan vivamente en el asunto de cimentación de planes de investigación tienen niveles más altos de metacognición. El alumno debe aprender a recopilar y mostrar los datos de forma visual mediante el uso de tablas, diagramas y gráficos (Landeo, 2022).

Aunado a ello, la evaluación de hipótesis se centra en comprobar la validez de su hipótesis frente a las pruebas disponibles. La experiencia de encontrarse con hechos aparentemente contradictorios puede servir como una valiosa oportunidad de aprendizaje en sí misma. Cuanto más practiquen los alumnos con la ambigüedad de la vida, que exige soluciones tentativas en lugar de dogmáticas, más preparados estarán para el mundo fuera del aula (Lozano-Ramírez, 2021).

Finalmente, en cuanto a la generalización, cuando los alumnos pueden hacer conjeturas sobre los posibles resultados utilizando la información presentada, se ha producido un cierre de contenidos en una clase de ABP. Aprenden a aceptar la incertidumbre y a enfrentarse a las dificultades de la vida,

aumentando su tolerancia a estos factores. Por último, es importante señalar que el ABP también ofrece oportunidades para que el alumno reflexione sobre el proceso al final de la última etapa, de modo que se puede esperar que lo transfiera a otras actividades del aula y también a su vida cotidiana, lo que constituye su propia forma de generalización (Luy, 2019).

2.4 Hipótesis

Bajo esta misma línea, se plantean las hipótesis de estudio fundamentadas en los problemas y objetivos abordados de estudio.

2.4.1 Hipótesis general

Ha: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

Ho: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas no mejora significativamente la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

2.4.2 Hipótesis específicas

H1: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la planificación de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

Ho: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas no mejora significativamente la planificación de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

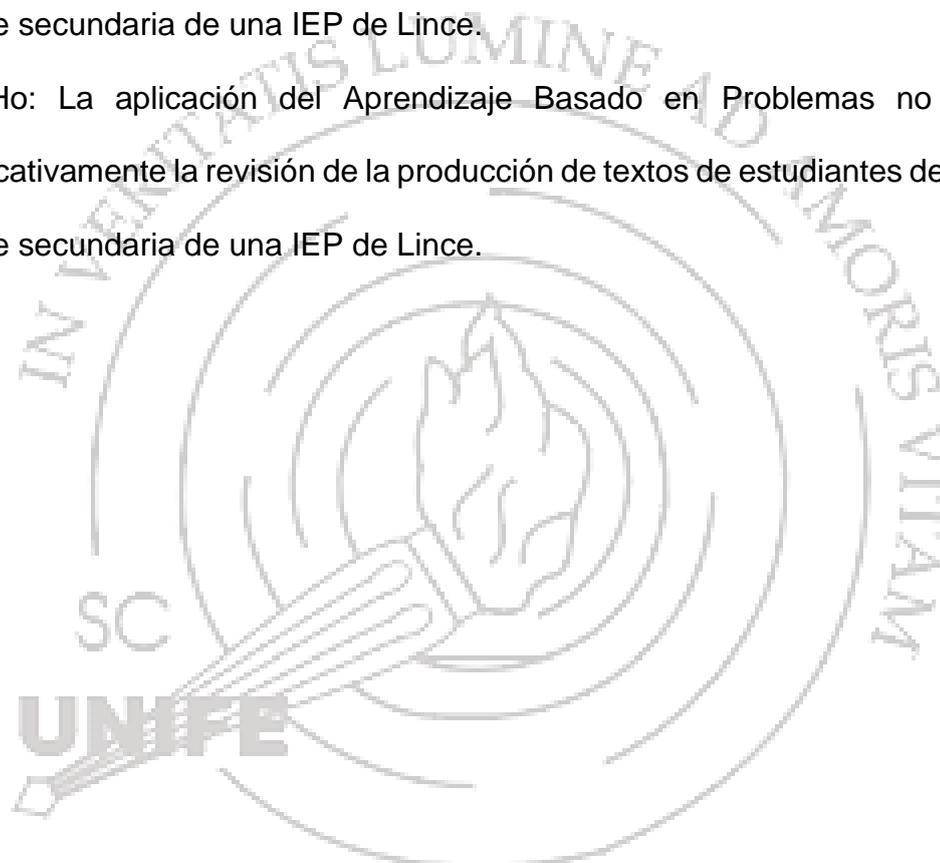
H2: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la textualización de la producción de textos de estudiantes del

primer año de secundaria de una IEP de Lince.

Ho: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas no mejora significativamente la textualización de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

H3: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la revisión de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

Ho: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas no mejora significativamente la revisión de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.



CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación cuantitativa

El nivel de este estudio fue explicativo puesto que buscó evidenciar la causa y los efectos, mediante la mejora del logro de la competencia escriben variados tipos de texto en su lengua materna (Hernández y Mendoza, 2018).

El tipo de investigación fue aplicativo, en apoyo con lo descrito por Sánchez y Reyes (2015), quienes establecieron que una investigación aplicada se caracteriza por sus intereses en las aplicaciones de conocimientos teóricos ante una situación concreta, este tipo de investigación a su vez busca conocer la realidad y actuar para modificarla.

La investigación se fundamentó bajo un diseño cuasi experimental. Según Hernández et al. (2018) el diseño de investigación Cuasi- experimental, cuando el estudio se caracteriza por la aplicación del programa de ABP para optimizar la variable dependiente, en este caso es la competencia escriben diferentes tipos de textos en lengua materna. El estudio se ceñirá al diseño Pre-Test Post-Test con grupo control, el cual tiene una estructura de investigación que comprende un grupo de control y un grupo experimental. Donde se ejecutará al inicio un pretest para conocer el estado de la muestra, luego ejecutar el proyecto y después un post test, la representación gráfica del diseño es la siguiente:

GE 01 x 02

GC 03 – 04

En donde:

GE: grupo experimental

GC: grupo control

X: programa de aprendizaje basado en la metodología ABP

01 y 03: observación de la variable dependiente antes de la aplicación del programa

02 y 04: observación de la variable dependiente después de la aplicación del programa.

3.2 Participantes

Se presenta a continuación, la población objeto de estudio requerida para dar respuesta a los objetivos de estudio.

3.2.1 Población

La población estuvo formada por los estudiantes de las dos aulas de 1° año de secundaria de una institución educativa del distrito de Lince, del departamento de Lima– Perú, 2021 y el total es de 44 alumnos de ambos sexos, de un contexto social medio bajo.

Tabla 2

Población de estudiantes de 1 año de secundaria.

GRADO	VARONES	MUJERES	TOTAL
1ºA	12	10	22
1ºB	13	9	22
TOTAL	25	19	44

3.2.2 Muestra

La muestra estuvo conformada por estudiantes de 1 año de secundaria de las secciones A y B en una Institución Educativa Estatal del distrito de Lince del turno mañana.

- 22 estudiantes del primer año A (Grupo de control).
- 22 estudiantes del primer año B (Grupo experimental).

Los sujetos fueron autorizados por sus padres para realizar esta investigación tal como consta en el acta de presentación del programa y también se tuvo la autorización de la subdirectora para realizar la investigación con los estudiantes de la Institución Educativa Estatal del distrito de Lince.

Asimismo, la finalidad del estudio y con el fin de garantizar la probabilidad de elección y la independencia, se ha seleccionado estudiantes de una Institución educativa de Lince que cumplan con los siguientes criterios de inclusión y exclusión.

3.2.2.1 Criterios de inclusión de la muestra

- Estudiantes que participen por primera vez en 1° año de secundaria.
- Estudiantes que participen en las dos evaluaciones y en las fechas establecidas.
- Estudiantes que completen el 90% de participación en las actividades del programa.

3.2.2.2 Criterios de exclusión de la muestra

- Estudiantes que no sean de 1° año de secundaria.
- Estudiantes que no hayan completado el 90% de participación en las actividades del programa.
- Estudiantes que se negaron a participar en las evaluaciones y en las fechas establecidas.

3.3 Variables de investigación

La presente investigación tiene las siguientes variables:

- Variable Independiente: “Programa de Aprendizaje Basado en Problemas”

- Variable Dependiente: “Producción de textos”

3.3.1 Variable independiente

Programa de Aprendizaje Basado en Problemas

3.3.1.1. Definición conceptual

Programa de aprendizaje basado en la estrategia didáctica ABP ha sido diseñado para promover la redacción de textos narrativos específicamente relatos breves cuyo tema sea el abordaje de la problemática social.

3.3.1.2. Definición operacional

Conjunto de etapas con estrategias para desarrollar aprendizajes. El programa ofrece un conjunto de técnicas y/o estrategias para desarrollar la producción del texto.

3.3.2 Variable dependiente

Producción de textos

3.3.2.1. Definición conceptual

Moreno (2021) señala que es un proceso cognitivamente exigente que requiere que el sujeto adapte sus representaciones internas del lenguaje (sus ideas, emociones, sentimientos e impresiones episódicas) a una variedad de contextos comunicativos y sociales.

3.3.2.2. Definición operacional

Conjunto de actividades para medir la variable producción de textos, tomando en cuenta las dimensiones planificación, textualización y la revisión de la producción de textos mediante un instrumento de medición de la variable.

3.3.2.3. Dimensiones de la producción de textos

Las producciones del texto comprenden tres procesos, que se realizan de manera cíclica: planificando, textualizando y revisando. Por otra parte, según Salazar (2019), establece que algunos de los motivos más frecuentes para escribir son responder a una consulta, proporcionar información, participar en un debate o expresar una opinión. Sea cual sea la situación, la producción de textos requiere organizar las ideas en párrafos lógicos, componer pensamientos enteros en oraciones completas y reescribir los borradores para asegurarse de que se ha transmitido el mensaje deseado (Pacheco, 2019).

Tabla 3

Matriz de Operacionalización de la variable producción de textos

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Planificación	Alcanza unidad temática.	1
	Progresar en el tema.	2
	Organiza y distribuye las ideas de forma lógica.	3
	Registro y tipología textual: El plan del texto es un esquema que se ajusta a la tipología textual narrativa.	4
	Adecuación textual: El plan y la ambigüedad de texto se ajusta a la situación comunicativa: el propósito comunicativo y los posibles destinatarios.	5
Textualización	Utiliza los conectores respetando su sentido.	6
	Evita la redundancia y la ambigüedad.	7
	Utiliza referentes (pronombres, adverbios, sinónimos para evitar la reiteración)	8
Revisión	Estructura correctamente las oraciones (Respetando las normas concordancia nominal y verbal).	9
	Escribe con ortografía correcta	10
	Utiliza un vocabulario preciso y suficiente, con cierta variedad y riqueza.	11

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos en la presente investigación se usó la técnica indirecta con un instrumento cuantitativo: rúbrica de evaluación de producción de textos para medir las dimensiones: planificación, textualización y revisión. El

instrumento fue validado mediante un juicio de expertos.

Se usó como primer instrumento de recolección de datos un pretest al grupo experimental como al grupo de control. La prueba diagnóstica de producción de textos fue validada y remitida por el Ministerio de Educación del Perú 2021.

3.4.1 Prueba diagnóstica

La aplicación de la prueba diagnóstica se realizó en un formato la primera semana de octubre, en un periodo de dos días con una duración de 45 minutos cada uno, por vía virtual. Asimismo, la descripción de la prueba diagnóstica contiene lo siguiente:

- Información general (Nombres y apellidos, sección, N° de orden)
- Instrucciones para la prueba.
- Espacios para medir las 3 dimensiones de la competencia producción de textos: planificación, textualización y revisión

Tabla 4

Ficha Técnica de la Prueba diagnóstica.

Nombre	Prueba para medir la producción de textos
Autor	MINEDU
Procedencia	Lima-Perú
Institución	MINEDU
Dirigido a:	Estudiantes del primer y segundo año de secundaria
Administración	Colectiva
Año	2021
Duración	60 minutos (aproximadamente)

Nota: Minedu.

3.4.2 Rúbrica de producción de textos

La rúbrica de producción de textos fue de elaboración propia, se tomó en

cuenta la variable dependiente producción de textos la cual presenta tres dimensiones. Esta fue desarrollada para evaluar la producción de textos realizada por el alumno, la cual fue construida bajo la indicación “Redacte un cuento sobre si un animal mitológico apareciera en el patio del colegio”. Según Sánchez y Reyes (2015) medir la variable y recoger información sobre ella permite luego procesarla ordenadamente, para nuestro caso, la rúbrica constituye un mecanismo para evaluar producción de textos, en ese sentido , ella es considerada un instrumento de medición.

- Áreas que evalúa: Dimensiones de la producción de textos: planificación, textualización y revisión.
- Autora: Rossméri Minaya
- N° de ítems: 11.
- Validación: Mediante juicio de expertos.
- Confiabilidad: Alpha de Cronbach $\alpha = 0.774$.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Primero se hizo una depuración de la base de datos, de acuerdo con los criterios de inclusión. El procesamiento de datos se hizo con ayuda del paquete estadístico SPSS.

La base de datos incluyó los resultados de la aplicación de la prueba antes y después de la aplicación de la propuesta al grupo experimental y al grupo control.

Los resultados descriptivos son presentados en medias y desviaciones estándar, medianas, así como frecuencias y porcentajes comparando ambos grupos (grupo control y grupo experimental) durante los dos momentos de

evaluación en el estudio.

Los resultados fueron obtenidos luego de aplicar la prueba de normalidad de los datos de Shapiro Wilk y de acuerdo con sus resultados se seleccionó la prueba estadística más apropiada para realizar las comparaciones entre muestras, hubieron de ambos casos, por eso se usaron tanto pruebas no paramétricas como paramétricas: U de Mann Whitney para muestras independientes, prueba W de Wilcoxon para muestras relacionadas o las pruebas t de Student para muestras independientes y relacionadas. Todas las comparaciones se valoraron como significativas si se hallaban a un nivel de $p < .05$.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En el siguiente capítulo se incluyen, por una parte, los análisis descriptivos de la variable en estudio y sus dimensiones, por otro lado, de cara a los objetivos se realizaron los análisis inferenciales comparativos correspondientes (entre pres y pos test intra e inter-grupos), estos análisis han permitido evidencias de los efectos del programa de cara a los objetivos planteados en la investigación. Asimismo, en la parte final de este capítulo se presentan las contrastaciones de hipótesis por cada uno de los objetivos planteados.

4.1 Análisis descriptivo

Los siguientes resultados tabulados y estadísticos están directamente relacionados con la información recogida en la aplicación del pre-test y post-test en las tres dimensiones y la variable producción de textos (planificación, textualización y revisión).

4.1.1 Pre-test de la variable: Producción de textos

En la tabla 5 se muestran los resultados de la estadística descriptiva del pre-test para el grupo experimental y el grupo control, se denotó una muestra (N) de 22 estudiantes por grupo. Asimismo, con respecto a la dimensión planificación para el grupo experimental se observó una media de 7.18 con una desviación estándar de 1.816, en cuanto a la textualización se obtuvo un promedio de 3.59 y una desviación de 1.182, mientras que para la dimensión revisión el promedio fue de 3.5 con una desviación estándar de 1.102, para la variable producción de textos se obtuvo una media de 14.3 con una desviación estándar de 3.37. En cuanto al grupo control, se obtuvieron valores similares al grupo anterior donde se muestra que para la dimensión planificación la media fue de 7.59 con una

desviación estándar de 1.436, para la dimensión textualización y revisión el promedio fue 4 para cada una, mientras que la desviación estándar fue de 1.234 y 1.069 respectivamente, además, en la variable producción de textos se obtuvo una media de 15.6 con una desviación estándar de 2.82.

Tabla 5

Estadística descriptiva del pre-test (Grupo experimental y Grupo control)

	Grupo Experimental (Pre-test)				Grupo Control (Pre-test)			
	Planificación	Textualización	Revisión	Prod. de Textos	Planificación	Textualización	Revisión	Prod. de Textos
N	22	22	22	22	22	22	22	22
Media	7.18	3.59	3.5	14.3	7.59	4	4	15.6
Mediana	7	3.5	3	14.5	8	4	4	16
Desviación estándar	1.816	1.182	1.102	3.37	1.436	1.234	1.069	2.82

4.1.2 Post-test de la variable: Producción de textos

En la tabla 6 se observan los resultados de la estadística descriptiva del post-test para el grupo experimental y el grupo control. Respecto a la dimensión planificación para el grupo experimental se observó un aumento significativo en los resultados mostrados, donde la media fue 8.73 con una desviación estándar de 0.827, en cuanto a la textualización se obtuvo un promedio de 9.68 y una desviación de 0.568, mientras que para la dimensión revisión el promedio fue de 5.23 y una desviación estándar de 0.685, para la variable producción de textos se obtuvo una media de 23.6 y una desviación estándar de 1.14. En cuanto al grupo control, el valor de la media para la dimensión planificación fue de 7.91 con una desviación estándar de 1.192, para la dimensión textualización se tuvo un promedio de 4.45 y una desviación estándar de 0.912 y la dimensión revisión tuvo un promedio de 4.36, mientras que la desviación estándar fue de 1.093, para la variable producción de textos se obtuvo una media de 16.7 y una

desviación estándar de 2.19.

Tabla 6

Estadística descriptiva del post-test (GE y GC)

	Grupo Experimental (Post-test)				Grupo Control (Post-test)			
	Planificación	Textualización	Revisión	Prod. de Textos	Planificación	Textualización	Revisión	Prod. de Textos
N	22	22	22	22	22	22	22	22
Media	8.73	9.68	5.23	23.6	7.91	4.45	4.36	16.7
Mediana	8.5	10	5	23	8	4	4	17
Desviación estándar	0.827	0.568	0.685	1.14	1.192	0.912	1.093	2.19

4.2 Análisis inferencial

4.2.1 Prueba de normalidad de los datos

Para establecer el tipo de análisis estadístico inferencial a utilizarse en la investigación (paramétrico o no paramétrico), se empleó una prueba de normalidad que permita establecer si los datos poseen una distribución normal o no. Teniendo en cuenta el tamaño de las muestras del estudio (menos de 50 participantes), se empleó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, cuyo valor p fue determinante y se examinó bajo las siguientes hipótesis:

Ha $p < 0.05$: Los datos no tienen un comportamiento de distribución normal

Ho $p > 0.05$: Los datos tienen un comportamiento de distribución normal

Tabla 7

Resultados Prueba de normalidad de Shapiro Wilk (producción de textos y dimensiones)

Variable y dimensiones	Grupo	Shapiro-Wilk			Distribución de datos
		Estadístico	gl	Sig.	
Planificación (Pretest)	Experimental	0.935	22	0.153	Normal
	Control	0.924	22	0.068	Normal
Textualización (Pretest)	Experimental	0.940	22	0.197	Normal
	Control	0.893	22	0.021	No normal
Revisión (Pretest)	Experimental	0.856	22	0.004	No normal
	Control	0.879	22	0.011	No normal
Producción de Textos (Pretest-SUM)	Experimental	0.979	22	0.901	Normal
	Control	0.956	22	0.280	Normal
Planificación (Post-test)	Experimental	0.757	22	0.000	No normal
	Control	0.895	22	0.023	No normal
Textualización (Post-test)	Experimental	0.605	22	0.000	No normal
	Control	0.885	22	0.015	No normal
Revisión (Post-test)	Experimental	0.794	22	0.000	No normal
	Control	0.870	22	0.008	No normal
Producción de Textos (Post-test -SUM)	Experimental	0.790	22	0.000	No normal
	Control	0.978	22	0.891	Normal

De acuerdo con los resultados obtenidos en la tabla 7 se evidencia los comportamientos de normalidad de la variable de estudio (producción de textos) y sus dimensiones. Para el grupo control, la variable presenta una distribución normal o paramétrica ($p > 0.05$) tanto en el pre-test como el post-test, además todas las dimensiones tienen una distribución no paramétrica ($p < 0.05$) en el post-test, mientras que en el pre-test solo la dimensión planificación tiene una distribución paramétrica ($p > 0.05$). En cuanto al grupo experimental, en el post-test tanto la variable como las dimensiones tienen un comportamiento no paramétrico ($p < 0.05$). Mientras que en el pre-test sólo la variable producción de

textos y la dimensión planificación tienen un comportamiento paramétrico ($p > 0.05$). En función de los análisis anteriores, la Tabla 8 muestra los estadísticos a usarse para la contratación de hipótesis.

Tabla 8

Elección del estadístico de contraste para la comparación

Distribución de los datos 1	Distribución de los datos 2	Comparación	Estadístico de contraste
Normal	Normal	Entre grupos diferentes	t de Student para muestras independientes
No Normal	No Normal	Entre grupos diferentes	U de Mann-Whitney de muestras independientes
No Normal	Normal	Entre grupos diferentes	U de Mann-Whitney de muestras independientes
Normal	Normal	El grupo consigo Mismo	t de Student para muestras relacionadas
No Normal	No Normal	El grupo consigo Mismo	W de Wilcoxon para muestras relacionadas
No Normal	Normal	El grupo consigo Mismo	W de Wilcoxon para muestras relacionadas

4.3 Prueba de hipótesis

En el presente estudio, empleamos estadísticas no paramétricas y paramétricas, a saber, la prueba *U* de Mann Whitney, la prueba *W* de Wilcoxon y *t* de Student para evaluar las hipótesis de investigación.

4.3.1 Comparaciones de pre-test entre Grupo Experimental y Control

Los resultados de la tabla 9 muestran la comparación entre grupos (experimental y control) en el pre-test, para la variable producción de textos se observó una diferencia no significativa ($p = 0.166$). Igualmente, para las dimensiones planificación ($p = 0.412$), textualización ($p = 0.187$) y revisión ($p =$

0.088), lo que evidencia la condición de similitud inicial entre grupo experimental y el grupo control.

Tabla 9

Resultado de estadísticos inferenciales del pre-test entre grupos

Entre grupos (Grupo experimental y Grupo control)		
Descripción	Estadístico	Sig. Asintótica (bilateral)
Planificación Pre-test (GE) y (GC)	<i>t de Student</i>	0.412
Textualización Pre-test (GE) y (GC)	<i>U de Mann-Whitney</i>	0.187
Revisión Pre-test (GE) y (GC)	<i>U de Mann-Whitney</i>	0.088
Producción de Textos (Pre-test-GE-SUM) - Producción de Textos (Pre-test-GC-SUM)	<i>t de Student</i>	0.166

Las siguientes Figuras muestran los resultados obtenidos en las comparaciones de pre-test para la producción de textos y sus dimensiones respectivas.

Figura 1

Dimensión 1: Planificación pre-test

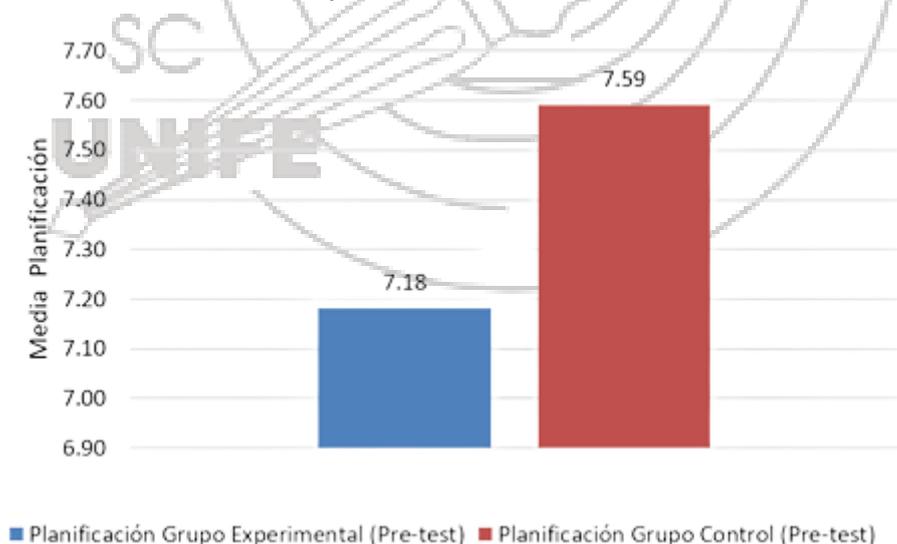


Figura 2

Dimensión 2: Textualización pre-test

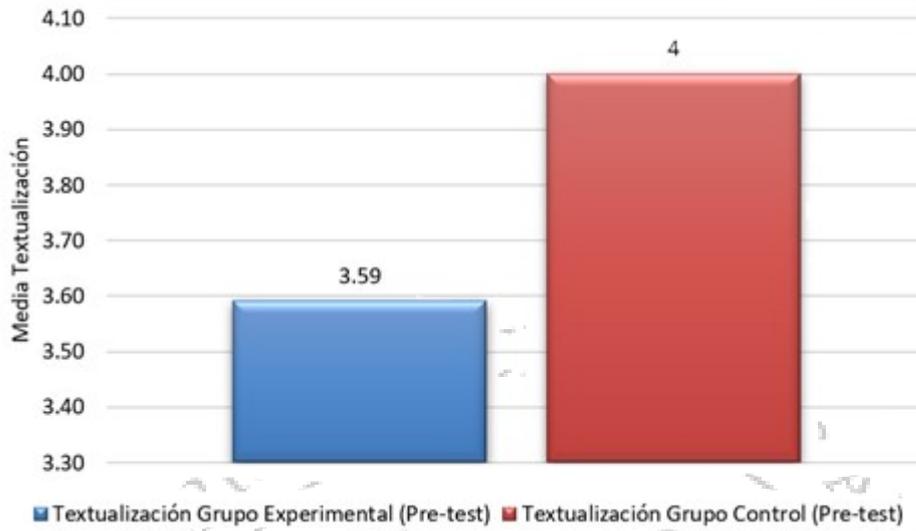


Figura 3

Dimensión 3: Revisión pre-test

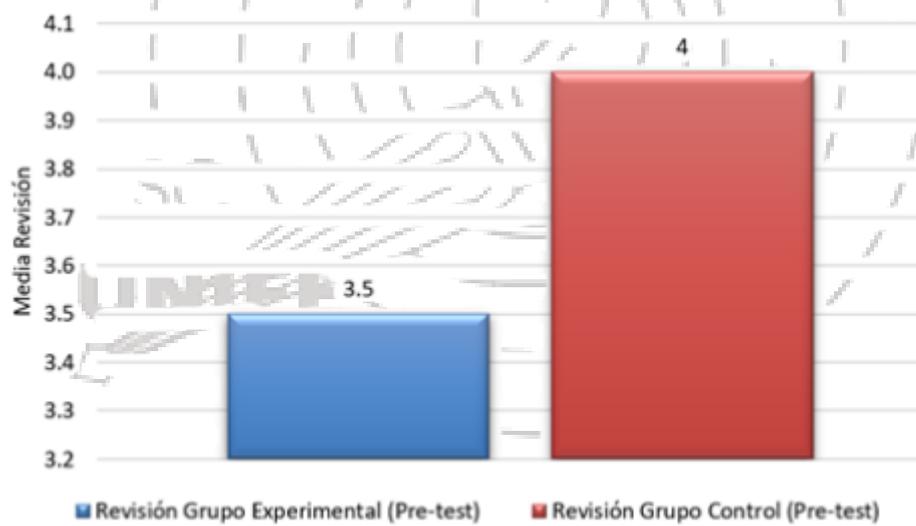
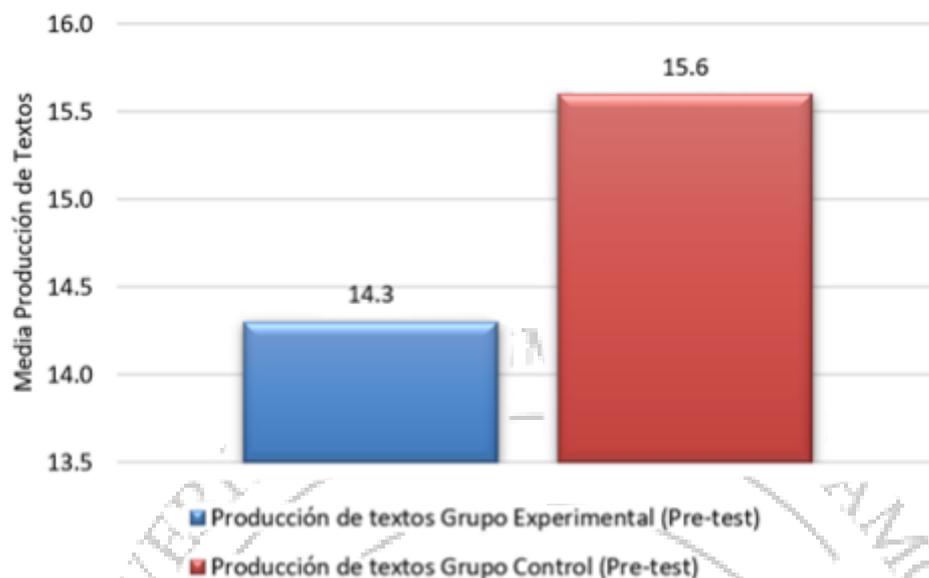


Figura 4

Variable producción de textos pre-test



4.3.2 Comparaciones de post-test entre Grupo Experimental y Control

Por otra parte, la comparación entre grupos (experimental y control) en el post-test refleja una diferencia significativa, en la variable producción de textos una diferencia significativa de ($p = 0.012$), lo que hace referencia que hubo mejoría en el grupo. Asimismo, para las dimensiones: planificación el resultado fue de ($p = 0.001$), textualización ($p = 0.007$) y revisión ($p = 0.001$), lo que evidencia una mejora significativa del grupo experimental luego de la intervención frente al grupo control.

Tabla 10

Resultado de estadísticos inferenciales del post-test entre grupos

Entre grupos (Grupo experimental y Grupo control)		
Descripción	Estadístico	Sig. asintótica(bilatera l)
Planificación Post-test (GE) y (GC)	U de Mann-Whitney	0.012 *
Textualización Post-test (GE) y (GC)	U de Mann-Whitney	0.001***
Revisión Post-test (GE) y (GC)	U de Mann-Whitney	0.007**
Producción de Textos (Post-test-GE-SUM) -	U de Mann-Whitney	0.001***
Producción de Textos (Post-test-GC-SUM)		

A continuación, se muestran gráficos de dichos logros, todas las diferencias fueron a favor del Grupo Experimental.

Figura 5

Dimensión Planificación comparaciones entre post-test

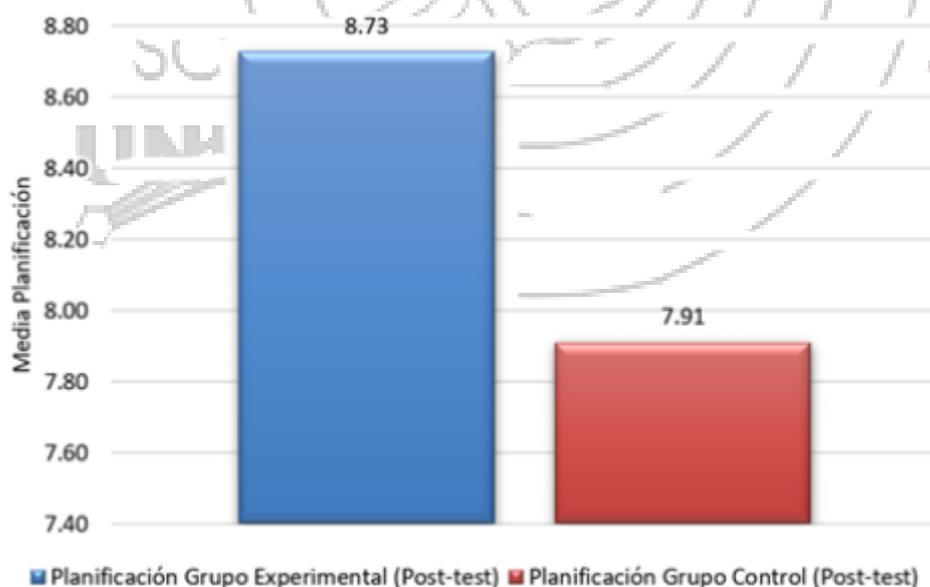


Figura 6

Dimensión 2: Textualización post-test

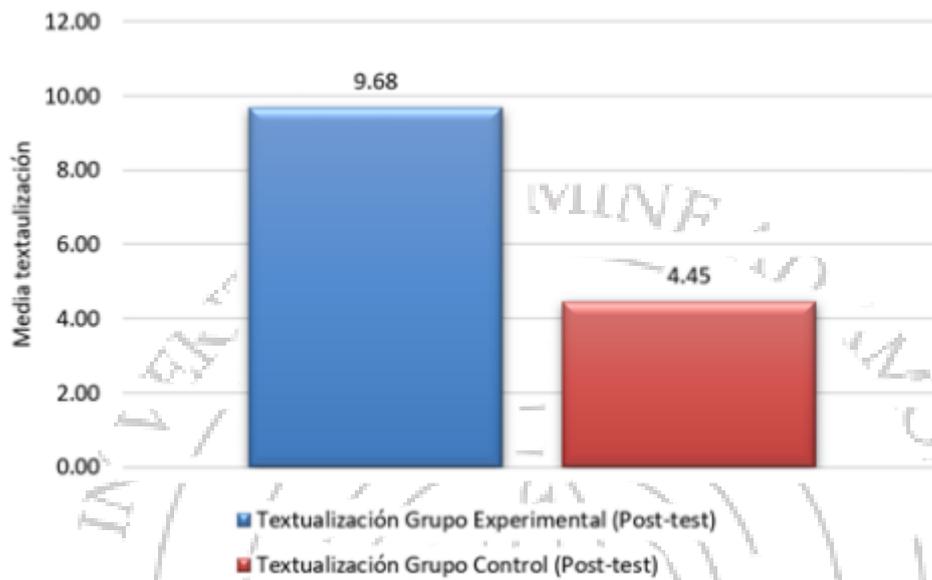


Figura 7

Dimensión 3: Revisión post-test

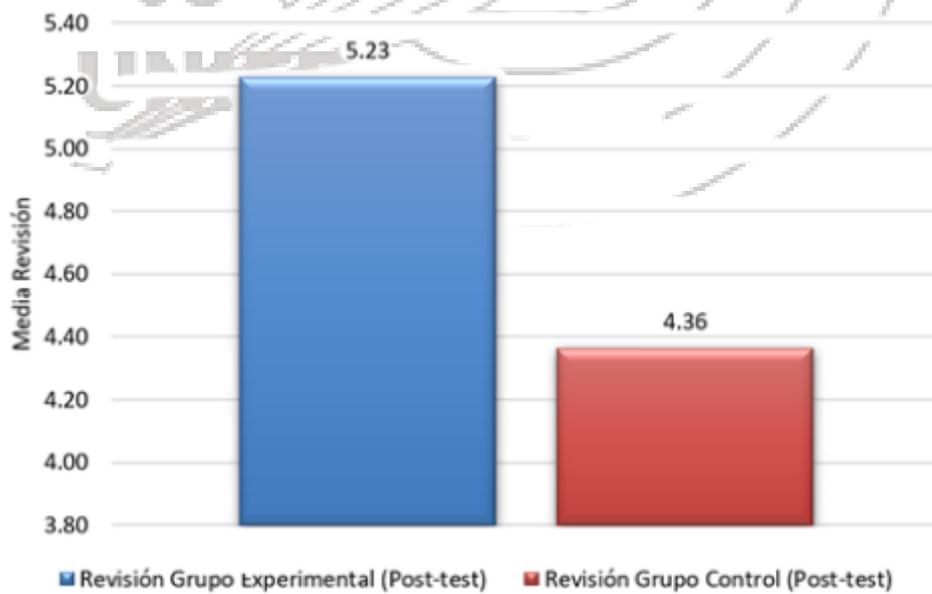
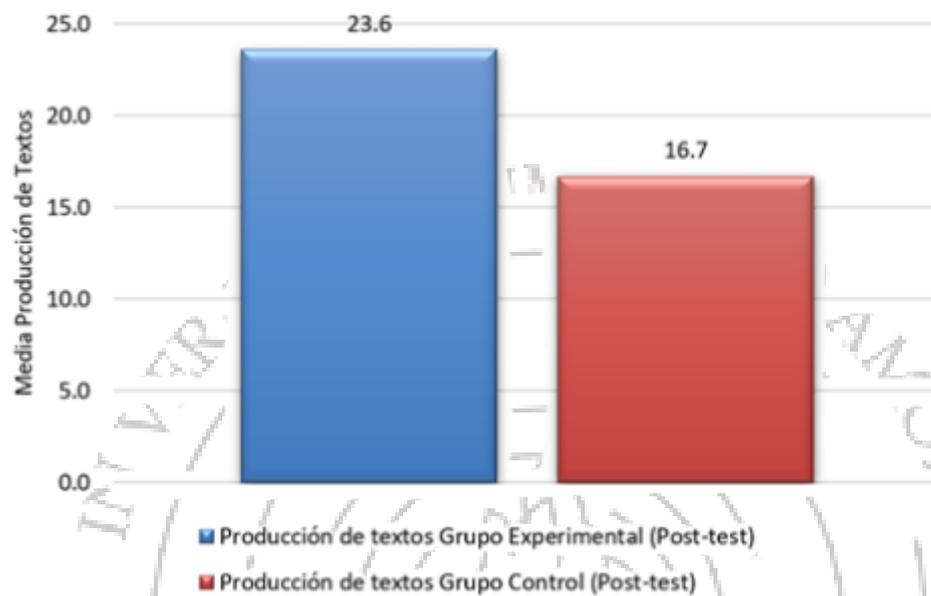


Figura 8

Variable producción de textos post-test



4.3.3 Comparaciones entre pre-test y post-test en el Grupo Experimental

Como se puede apreciar en la tabla 11, la comparación intragrupo para el grupo experimental (pre-test y post-test), se evidencia en cuanto a la variable producción de textos una diferencia significativa de $p < 0.001$, lo que hace referencia que hubo mejora en el grupo. Asimismo, para las dimensiones: planificación el resultado fue de $p < 0.001$, textualización $p < 0.001$ y revisión $p < 0.001$, lo que evidencia la mejora significativa de las respuestas de los estudiantes del grupo experimental luego de la intervención del programa de Aprendizaje Basado en Problemas.

Tabla 11*Resultado de estadísticos inferenciales intragrupo (GE)*

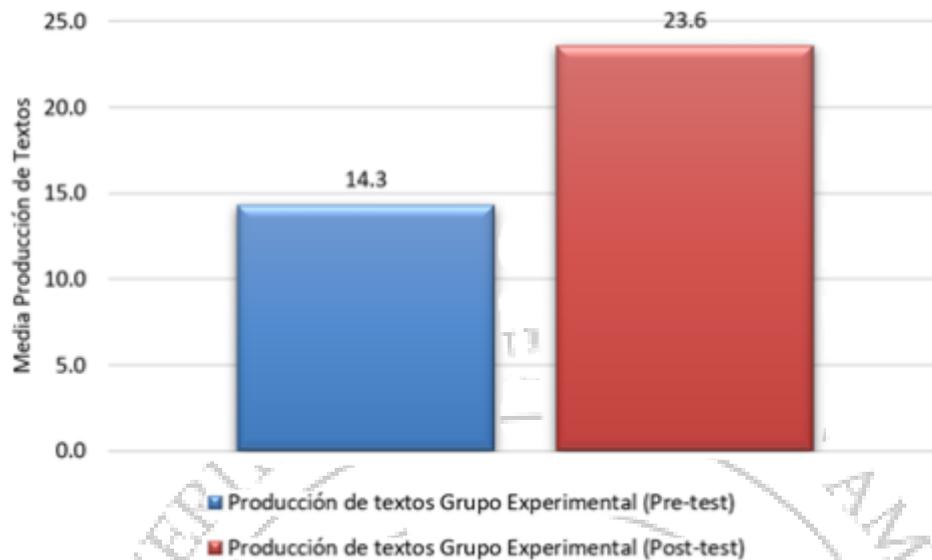
Intragrupo (Grupo experimental) pre-test y post-test		
Descripción	Estadístico	Sig. Asintótica (bilateral)
Planificación (Pretest-GE) - Planificación (Post-test-GE)	<i>t</i> Student	<0.001***
Textualización (Pretest-GE) -Textualización (Post-test-GE)	<i>W</i> - de Wilcoxon	<0.001***
Revisión (Pre-test GE) - Revisión (Post-test GE)	<i>W</i> - de Wilcoxon	<0.001***
Producción de Textos (Pretest-GE-SUM) - Producción de Textos (Post-test-GE-SUM)	<i>W</i> - de Wilcoxon	<0.001***

En la Figura 9 se grafica la comparación de las medias del pre-test y post-test del grupo experimental (GE) para la variable producción de textos. El GE alcanzó 14.3 en el pre-test mientras que en el post-test el nivel de cumplimiento fue mayor, logrando un 23.6, dicha evaluación revela cambios significativos sobre la variable producción de textos después de la aplicación del programa de aprendizaje basado en la metodología ABP en este grupo.



Figura 9

Comparación del pre-test y post-test de la variable en el GE



4.3.4 Comparaciones entre pre-test y post-test en el Grupo Control

En la Tabla 12 se muestra la comparación intragrupo para el grupo control (pre-test y post-test), que siguió el programa regular del curso, se aprecia que no hubo una diferencia significativa en cuanto a la dimensión planificación ($p = 0.110$) y textualización ($p = 0.050$). Sin embargo, se observan diferencias significativas para la dimensión revisión ($p = 0.04$) y para la variable producción de textos ($p = 0.02$). No obstante, este grupo no participó en la intervención del programa de Aprendizaje Basado en Problemas, obtuvo mejoras, pero no a nivel del Grupo Experimental.

Tabla 12*Resultado de estadísticos inferenciales intragrupo (GC)*

Intragrupo (Grupo control) pre-test y post-test		
Descripción	Estadístico	Sig. Asintótica (bilateral)
Planificación (Pretest-GC) - Planificación (Post-test-GC)	W - de Wilcoxon	0.110
Textualización (Pretest-GC) -Textualización (Post-test-GC)	W - de Wilcoxon	0.050
Revisión (Pre-test GC) - Revisión (Post-test GC)	W - de Wilcoxon	0.04*
Producción de Textos (Pretest-GC-SUM) - Producción de Textos (Post-test-GC-SUM)	t Student	0.02*

Finalmente, en la Figura 10 se muestra que respecto al pre-test y post-test del grupo control (GC), para la variable producción de textos, se alcanzó un nivel de 15.6 para el pre-test mientras que para el post-test el nivel fue un 16.7, esta comparación mostró cambios significativos, no obstante, el grupo no fue intervenido, pero, siguió el programa regular.

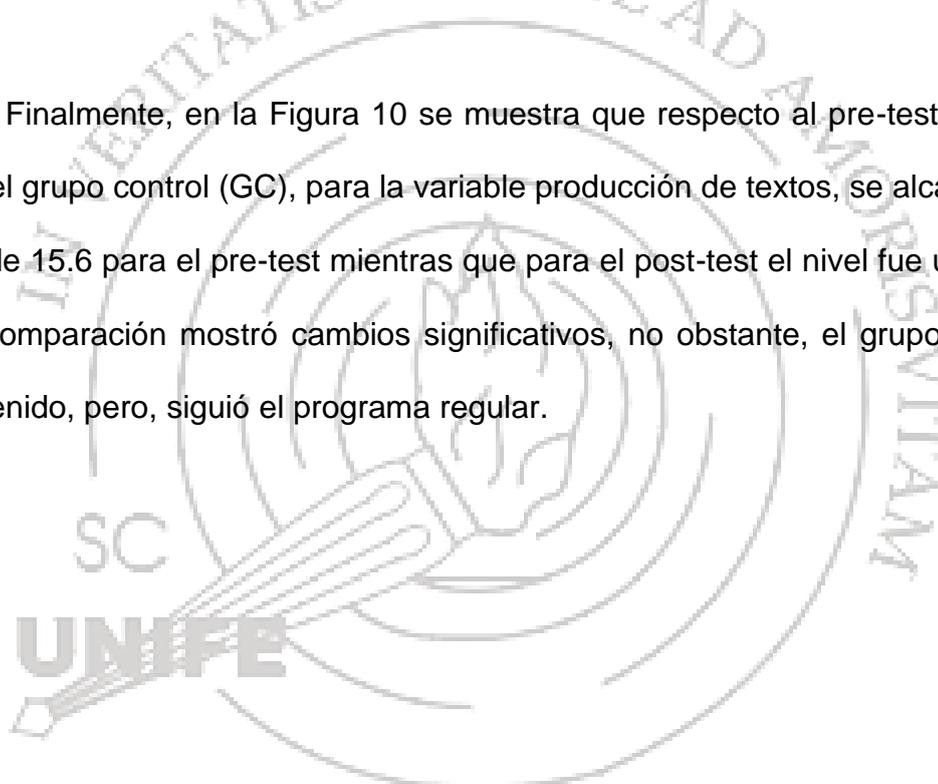
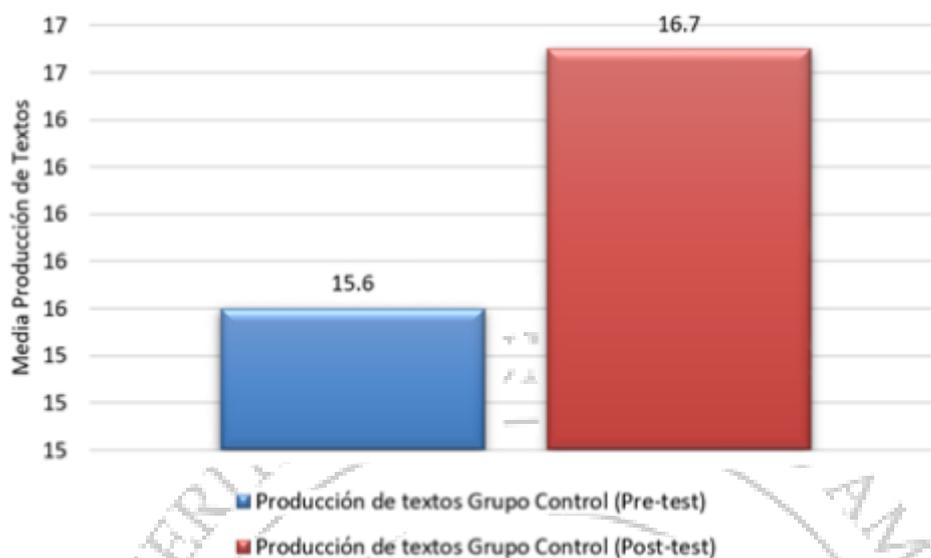


Figura 10

Comparación del pre-test y post-test de la variable en el GC



La aplicación del ABP mejora significativamente la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

4.4 Contrastación de hipótesis

En función de las características del diseño elegido, cuasi-experimental pre-test post-test con grupo control, la forma más adecuada de contrastar las hipótesis planteadas es la comparación entre los post-test de ambos grupos. Toda diferencia significativa a favor del Grupo Experimental.

Hipótesis general

Ha: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

Ho: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas no mejora significativamente la producción de textos de estudiantes del primer año de

secundaria de una IEP de Lince.

Supuestos: si $p \geq 0.05$ se acepta H_0 , si $p < 0.05$ se acepta H_a .

El resultado de la prueba U de Mann-Whitney de la tabla 10, que compara los datos de post-test señala diferencias con significancia de $p < 0.001$, siendo menor al p valor establecido (0.05), por lo que se acepta la hipótesis general planteada.

Hipótesis específica 1

H_a : La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la planificación de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

H_0 : La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas no mejora significativamente la planificación de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.

El resultado de la prueba U de Mann-Whitney de la tabla 10, que compara los datos de post-test señala diferencias con una significancia de $p = 0.012$, siendo menor al p valor establecido (0.05), por lo que se acepta la hipótesis específica 1 planteada.

Hipótesis específica 2

H_a : La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la textualización de la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de la IEP de Lince.

H_0 : La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas no mejora

significativamente la textualización de la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de la IEP de Lince.

El resultado de la prueba U de Mann-Whitney de la tabla 10, que compara los datos de post-test señala diferencias con una significancia de $p < 0.001$, siendo menor al p valor establecido (0.05), por lo que se acepta la hipótesis específica 2 planteada.

Hipótesis específica 3

Ha: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la revisión de la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de la IEP de Lince.

Ho: La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas no mejora significativamente la revisión de la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de la IEP de Lince.

El resultado de la prueba U de Mann-Whitney de la tabla 10, entre los datos del pre-test y post-test poseen una significancia de $p = 0.007$, siendo menor al p valor (0.05), por lo que se acepta la hipótesis específica 3 planteada.

Todos estos resultados apoyan el efecto significativo de la aplicación del ABP sobre la producción de textos en el grupo participante, respecto del grupo que siguió el curso regular para ello.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una estrategia de enseñanza que valora tanto la experiencia como el conocimiento. Involucra a los alumnos, animándolos a utilizar sus capacidades y a mirar más allá de un tema sencillo, utilizando herramientas como el razonamiento y la síntesis de datos. Además, refuerza o explora los conocimientos existentes y fomenta el desarrollo de destrezas y habilidades.

En la sociedad moderna, el ABP es crucial, ya que motiva a los alumnos a utilizar lo que han aprendido para hacer descubrimientos, formular planes, llevarlos a cabo y analizar los resultados para plantear nuevas preguntas y buscar nuevas respuestas.

Aunque algunos educadores incorporan ocasionalmente el ABP en sus clases, no siempre lo hacen de acuerdo con las cualidades que se requieren. En lugar de considerarlo como un componente complementario, el ABP debe ser parte de un enfoque integrado y holístico. Es especialmente valioso cuando los instructores colaboran con estudiantes que tienen diversas habilidades motoras, capacidades cognitivas, ritmos de aprendizaje y antecedentes culturales y lingüísticos, es decir, en un contexto de diversidad.

El ABP se basa en un plan de estudios centrado en las competencias, que aprovecha los conocimientos y habilidades de los alumnos y les brinda libertad para perseguir sus intereses personales. Es un método que promueve el conocimiento y abarca múltiples áreas, permitiendo a los individuos descubrir nueva información y ponerla en práctica con curiosidad y creatividad

El ABP también estimula la conciencia y el enfoque analítico de los estudiantes

hacia los problemas presentes en su entorno educativo y social. En el contexto de esta investigación, anima a los estudiantes a escribir historias cortas en las que reflexionan sobre sus propias perspectivas y proponen soluciones a estos problemas.

Dentro de este programa educativo, se incluyen actividades de aprendizaje cooperativo para ayudar a los alumnos a perfeccionar sus habilidades comunicativas en un entorno concreto. Al aprender una habilidad y aplicarla activamente, también mejoran su capacidad para planificar, redactar y revisar textos escritos.

Los hallazgos de este estudio proporcionan nuevas ideas sobre los fundamentos conceptuales del ABP y el proceso de escritura. El objetivo de la investigación fue comprender mejor cómo los estudiantes de primer año de educación secundaria experimentan el aprendizaje y cómo abordar estas cuestiones a través del desarrollo de nuevos materiales pedagógicos, estrategias de enseñanza y herramientas tecnológicas que mejoren la producción textual de los estudiantes. Los participantes tuvieron la oportunidad de trabajar con el ABP y desarrollar diversas dimensiones de la construcción textual, tomando en consideración las diferentes habilidades señaladas por el Ministerio de Educación.

A partir de los resultados obtenidos, se confirma la hipótesis general que indica que la aplicación del ABP mejora significativamente la producción de textos de los estudiantes de primer año de secundaria. Además, los resultados son consistentes con investigaciones previas que demuestran la eficacia del ABP para la retención y aplicación del conocimiento a largo plazo.

Estos resultados están relacionados con las conclusiones de Cera (2022) en su investigación, donde se demuestra consistentemente la efectividad superior del ABP en la retención del conocimiento a largo plazo y en la aplicación del conocimiento.

Nuestra investigación también encontró resultados similares, identificando que la aplicación del ABP en estudiantes tiene un impacto directo en la producción de textos, en la muestra utilizada en este estudio.

Amulla (2019) llevó a cabo un estudio sobre el efecto del ABP en el desarrollo del aprendizaje, obteniendo resultados significativos en 888 estudiantes de educación superior. Estos resultados respaldan nuestra investigación y permiten afirmar que el ABP es una herramienta poderosa para abordar diversas dificultades de aprendizaje en diferentes grupos de edad.

Los hallazgos también se acercan a los de Ortiz (2021), quien concluyó en su estudio sobre el ABP y la competencia didáctica que esta metodología influye favorablemente en el aprendizaje significativo de los estudiantes en las ciencias sociales.

En relación a los resultados de los investigadores Hurtado y Salvatierra (2020), se evidencia que el programa de ABP tiene un impacto significativo ($p < 0.05$) en la comprensión de textos a nivel literal. Aunque nuestra investigación se centra en una competencia diferente, contribuye a demostrar que el ABP permite trabajar diferentes aspectos de la comunicación, tanto en la comprensión como en la creación de textos.

A continuación, analizaremos los logros del ABP en la construcción de textos. Según Aznárez (2022), en la planificación de la producción de textos es crucial establecer un objetivo de comunicación y dirigirse adecuadamente a la audiencia. Estos dos pasos son fundamentales en el proceso. Además, este criterio establece la importancia de la capacidad de lectura y búsqueda de información relevante, como señala Espejo (2021).

En cuanto a la hipótesis específica 1, los resultados obtenidos demuestran que

la aplicación del ABP mejora significativamente la planificación de la producción de textos en alumnos de primer año de secundaria en la IEP de Lince. El análisis estadístico de la prueba U de Mann-Whitney de la tabla 10, que compara los datos del post-test, revela diferencias con una significancia de $p = 0.012$, siendo menor al valor establecido (0.05). Esto confirma que la aplicación del ABP mejora la dimensión de la planificación de la producción de textos en la institución objetivo de estudio.

Según los resultados de este estudio, los estudiantes obtuvieron un promedio de 7.18 en la dimensión de la planificación en el pre-test. Es importante destacar que la planificación es un acto de reflexión que ocurre antes de que el escritor redacte el texto, pero a menudo se omite debido a la tendencia actual de completar los escritos en una única sesión. Después de la aplicación de la metodología ABP, en una segunda evaluación se observó un aumento en la media (8.73). En esta etapa, se ayudó a los estudiantes a comprender por qué no deben omitir este paso antes de producir textos y a contar con recursos para llevarlo a cabo.

El estudio de Dam et al. (2019) coincide con los resultados obtenidos en esta investigación, al señalar que los estudiantes deben trabajar más estrechamente juntos durante el proceso de escritura, centrándose en áreas donde el trabajo colaborativo genera éxito para mejorar la producción de textos, como la organización de ideas, la lectura y la estructura de párrafos. En cuanto a la revisión de los textos, describe las similitudes entre ellos mediante una categorización general, con el fin de lograr una comprensión más profunda de los procesos involucrados en la producción de textos.

Considerando los resultados de la hipótesis específica 2, se obtuvo como resultado que la aplicación del ABP mejora significativamente la textualización de la producción de textos en alumnos de primer año de secundaria en la IEP de Lince. El

análisis estadístico de la prueba U de Mann-Whitney de la tabla 10, comparando los datos del pre-test y post-test, muestra diferencias con una significancia de $p < 0.001$, siendo menor al valor establecido (0.05).

Es importante resaltar que la prueba reveló una media de 3.59 para los estudiantes, lo que indica un grado deficiente de textualización en la producción de textos antes de implementar el proyecto. Esta etapa consiste en plasmar por escrito lo que se ha planificado, poniendo especial énfasis en la elaboración de productos lingüísticos basados en representaciones internas. Esto se confirma al comparar la prueba previa de la etapa de textualización con los resultados finales, ya que los mismos estudiantes que obtuvieron bajos resultados en la fase de preescritura también los obtuvieron en la fase de escritura. Sin embargo, las pruebas posteriores a la aplicación del ABP revelaron un aumento en la media a 9.68.

En general, los resultados encontrados para la hipótesis específica 2 concuerdan con el estudio de Calligos (2020), quien indica que las herramientas digitales y las estrategias pedagógicas tienen efectos evidentes en el trabajo escrito al modificar el propio proceso de aprendizaje. Estos enfoques deben basarse en la comunicación y considerar las competencias comunicativas, en función de los usos sociales y la práctica del lenguaje en diversos contextos socioculturales.

Por otro lado, la investigación de Rivera (2019) respalda los resultados encontrados, al demostrar que los problemas de los estudiantes con la generación de textos narrativos están significativamente correlacionados con la cantidad de formación que reciben. Esto lleva a la conclusión de que la formación tiene un efecto, es decir, los estudiantes pueden aplicar lo aprendido en el aula a situaciones del mundo real, lo que les permite tomar un papel activo en su propia educación y

convertirse en "gestores" de su propio aprendizaje.

Finalmente, los resultados obtenidos en la hipótesis específica 3 muestran que la aplicación del ABP mejora significativamente la revisión de la producción de textos en alumnos de primer año de secundaria en la IEP de Lince. El análisis estadístico de la prueba U de Mann-Whitney de la tabla 10, comparando los datos del pre-test y post-test, revela diferencias con una significancia de $p = 0.007$, siendo menor al valor establecido (0.05).

Esto se evidencia al contrastar los resultados con y sin la aplicación de la metodología ABP. En la prueba previa se observa una media de rendimiento de 3.5. La revisión es una etapa crucial del proceso de escritura, definida como una relectura del texto durante o después de su producción, con el objetivo de mejorar el producto final a partir de los borradores creados durante la textualización.

Es importante destacar que, si las etapas anteriores de planificación y textualización fueron descuidadas, es poco probable que los resultados de la fase de revisión sean prometedores. Según los resultados del post-test, la aplicación de la metodología ABP provocó una mejora significativa en el rendimiento de los alumnos, con una media de 5.23 en nivel de rendimiento.

El estudio de Chávez (2019) coincide con los resultados obtenidos, al indicar que el ABP incide en la construcción de contenido, demostrando que es una herramienta eficaz para la enseñanza y el aprendizaje de la creación de escritos.

Por su parte, la investigación de Hurtado (2019) concuerda con los resultados obtenidos en el estudio, al manifestar que el ABP mejora el nivel de literacidad y metacognición. Además, el análisis de los datos de los grupos de control y experimental reveló que tiene un impacto positivo y estadísticamente significativo en

la capacidad de los estudiantes para la producción de textos.

Este estudio muestra, además de las ventajas comparativas del ABP para el desarrollo de las competencias en la construcción textual, la relevancia de respetar la secuencia del proceso, a través de una implementación cuidadosa de actividades colaborativas que desarrollen los fundamentos de la construcción en la planificación, el proceso de generación de textos adecuados y el autocontrol de la propuesta. Esto sienta las bases de una circularidad en el proceso creativo de la comunicación escrita.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Se presentan las siguientes conclusiones:

1. La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de la IEP distrito de Lince. El resultado obtenido de acuerdo con la prueba de U de Mann Whitney arroja diferencias entre los post-test a un nivel de significancia de $p < 0.001$, a favor del Grupo Experimental, en consecuencia, se acepta nuestra hipótesis general de investigación.
2. La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la planificación de la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de la IEP del distrito de Lince. El resultado obtenido de acuerdo con la prueba de U de Mann Whitney arroja diferencias entre los post-test a un nivel de significancia de $p < 0.05$, a favor del Grupo Experimental, en consecuencia, se acepta nuestra hipótesis específica 1 planteada.
3. La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la textualización de la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de la IEP del distrito de Lince. El resultado obtenido de acuerdo con la prueba de U de Mann Whitney arroja diferencias entre los post-test a un nivel de significancia de $p < 0.001$, a favor del Grupo Experimental, en consecuencia, se acepta nuestra hipótesis específica 2 planteada.
4. La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas presenta un efecto positivo y significativo en la revisión de la producción de textos de los estudiantes del

primer año de secundaria de la IEP del distrito de Lince. El resultado obtenido de acuerdo con la prueba de *U* de Mann Whitney arroja diferencias entre los post-tests a un nivel de significancia de $p < 0.01$, a favor del Grupo Experimental, en consecuencia, se acepta nuestra hipótesis específica 3 planteada.

5. La aplicación del aprendizaje basado en problemas para el desarrollo de la producción de textos, objetivo del estudio, promovió tanto el desarrollo cognitivo de los estudiantes participantes, como sus habilidades blandas, en función del contexto colaborativo propuesto.

6.2 Recomendaciones

En función a las conclusiones de nuestra investigación, se realizan las siguientes recomendaciones.

1. Se recomienda a la institución educativa, fomentar el desarrollo y aplicación en las sesiones de clases acerca del ABP ya que se demostró que esto genera un efecto positivo en la calidad de la producción de textos en estudiantes.
2. Se recomienda al MINEDU proporcionar material de apoyo en la planificación de producción de textos, ya que la investigación demostró que el ABP promueve el aprendizaje de principios y conceptos por parte de los estudiantes.

Otra recomendación para el ente rector es incorporar ejercicios de planificación de escritura en sus planes de clase; con el propósito de ayudar a los alumnos a comprender temas complejos, además de proporcionarles una base para estructurar su trabajo escrito.

3. Se recomienda de la misma forma a la comunidad educativa apoyar la producción de textos, en particular, que fomenten hábitos de escritura de forma

permanente a través de la elaboración del borrador y reescritura. Asimismo, permitan generar actividades de ABP que ayuden a investigar el impacto que podría tener sobre la expresión oral.

4. Se recomienda a los profesionales investigadores aplicar procedimientos de composición referidos a los pasos desde la relectura del texto a lo largo de su elaboración hasta que ha culminado, con la finalidad de mejorar el producto final a partir del borrador con el que se trabajó durante el tiempo de producción de textos. Se recomienda que los docentes fomenten la lectura y relectura con la finalidad de favorecer el aprendizaje de palabras complejas, mejorar la expresión, comprensión, redacción y ortografía.
5. Finalmente, se recomienda ahondar en y abordar las TICS para la producción de textos, su empleo para el aprendizaje constituye un elemento relevante en estos tiempos, el presente estudio, permitió evidencias de su gran utilidad para el desarrollo de las competencias respectivas y en particular en un contexto de ABP.

UNIFE

REFERENCIAS

- Acosta, I., Suárez, J., Águila, M., Betancourt, G. & Rodríguez, M. (2020). El sentido de la comprensión de textos con sentido. Un estudio de casos. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 5(1), 103-117. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6796105>
- Almulla, M. (2019) The Efficacy of Employing Problem-Based Learning (PBL) Approach as a Method of Facilitating Students' Achievement. *IEEE Access*, 7, 146480-146494. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=8861053>
- Aznárez, M. (2022). La planificación y la revisión textuales en secundaria. Análisis de una tarea de escritura en colaboración. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 60(2), 15-38. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832022000200015&script=sci_arttext
- Baldeón, F. y Lozano, C. (2018) *Aprendizaje basado en problemas mejora el desempeño académico en el V postulado de Matemática-Física de la UNDAC -2016 II*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/281>
- Cabrera, M. (2022). El aprendizaje basado en problemas y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico. Análisis de la experiencia educativa en el área de ciencias naturales de los estudiantes de octavo "A" de educación general básica. [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana Ecuador]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/21902>
- Callirgos, A. (2020) *El periodismo escolar virtual y la producción de textos escritos de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa "Zoila Hora de Robles" de Chepén, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/48978>
- Canchanya, A. (2020). *Estrategia metodológica para desarrollar la producción de textos en los estudiantes del curso de comunicación escrita de un instituto de educación superior de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/10579>
- Cano, C. (2021). *Estrategia didáctica para mejorar la producción de textos escritos en inglés en estudiantes del nivel básico de un instituto privado de idiomas de Ica*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/12170>

- Carrera, F., Culque, W., Barbón, O., Herrera, L., Fernández, E. & Lozada, E. (2019). Autopercepción del desempeño en lectura y escritura de estudiantes universitarios. *Revista Espacios*, 40(5). <https://revistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p20.pdf>
- Casa, M., Huatta, S. & Mancha, E. (2019) Aprendizaje basado en problemas como estrategia para el desarrollo de competencias en estudiantes de educación secundaria. *Comuni@acción*, 10(2), 111-121. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.10.2.383>
- Cera, D. y Morales, A. (2022) *Aprendizaje basado en problemas como estrategias para desarrollar las competencias lectoras en estudiantes de básica primaria*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. <https://hdl.handle.net/11323/9288>
- Chávez, S. (2019) *Método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la producción del texto expositivo en una institución privada de educación superior 2016-I*. [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio Institucional Universidad Ricardo Palma. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/2197>
- Chimoy, E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de educación primaria. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 6(1), 2909-2930. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1696
- Dam, H., Heine, C. y Scgrijver, I. (2019) The Nature of Text Production – Similarities and Differences between Writing and Translation. *Across Languages and Cultures*, 20 (2), 155-172. <https://akjournals.com/view/journals/084/20/2/article-p155.xml>
- Edwards, D., Kupczynski, L. & Groff, S. (2019). Learning styles in problem-based learning environments impacts on student achievement and professional preparation in university level physical therapy courses. *International Journal of Higher Education*, 8(3). DOI:10.5430/ijhe.v8n3p206
- Erquizio, J. (2020). *El aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en el aprendizaje de los estudiantes del curso matemática I de la facultad de ingeniería eléctrica y electrónica de la Universidad Nacional de Ingeniería*. [Tesis de maestría, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. <http://hdl.handle.net/20.500.12833/2090>
- Espejo, I. (2021). *Comprensión lectora y producción de textos escritos en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa estatal de Villa María del Triunfo*. [Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma]. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/4021>
- García, A. & Basilotta, V. (2017) Aprendizaje Basado en problemas (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de educación primaria. *Revista de*

Investigación Educativa, 35(1), 113-131.
<https://www.redalyc.org/pdf/2833/283349061007.pdf>

García, G. (2015) La investigación en la formación docente inicial. Una mirada desde la perspectiva sociotransformadora. *Saber*, 27(1), 143-151.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01622015000100017

Guarnizo, B. (2022) Aprendizaje basado en resolución de problemas para el pensamiento crítico-reflexivo en la formación policial: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 18(84), 288-291.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100288

Hernández, R. & Moreno, S. (2022) El aprendizaje basado en problemas: una propuesta de cualificación docente. *Praxis & Saber*, 12(31), 36-51.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n31.2021.11174>

Hernández, R. y Mendoza, M. (2018). *Metodología de la investigación mixta*. México: McGraw-Hill Interamericana

Hurtado, M. (2019) *Las unidades de aprendizaje basado en problemas para la comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa N° 0034 de Ate Vitarte, 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/36311>

Hurtado, M. y Salvatierra, A. (2020) Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) de John Barell en la comprensión literal. *Revista Educación*, 44(2); 1-12.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/38256>

Johansson, C., Hartelius, L., Wengelin, A. y Henriksson, I. (2020) Written text production and its relationship to writing processes and spelling ability in persons with post-stroke aphasia. *Aphasiology*, 35(5), 615-632.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02687038.2020.1712585>

Keller, S., Fleckenstein, J., Kruger, M., Koller, O. y Rupp, A. (2020) English writing skills of students in upper secondary education: Results from an empirical study in Switzerland and Germany. *Journal of second language writing*, 48(1), 25-37.
<https://doi.org/10.1016/j.jslw.2019.100700>

Landeo, G. (2022) Desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes a partir del aprendizaje basado en problemas: una revisión sistemática. *LATAM*, 3(2), 132-144. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.70>

León, M. & Tamayo, M. (2019) Texto y Ortografía. *Conrado*, 14(64), 46-53.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400046

- Llaurado, A. y Dockrell, J. (2020) *The Impact of Orthography on Text Production in Three Languages: Catalan, English, and Spanish*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.389/fpsyg.2020.0878/full>
- López, J. (2020) El aprendizaje basado en problemas y el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico. *Revista Educa UMCH*, (15), 8092. <https://revistas.umch.edu.pe/EducaUMCH/article/view/130>
- Lozano-Ramírez, M. (2021). El aprendizaje basado en problemas en estudiantes universitarios. *Tendencias Pedagógicas*, 37, 90-103. <https://doi.org/10.15366/tp2021.37.008>
- Luy, C. (2019) El aprendizaje basado en problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>
- Mesa, P., Castellón, M. & Gladic, J. (2021) Problemas de escritura en la producción de textos de estudiantes de derecho y medicina. *DELTA*, 37(1), 1-29. <https://doi.org/10.1590/1678-460X2021370109>
- Ministerio de Educación (2022). *El Perú en PISA 2018. Informe nacional de resultados*. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7725>
- Ministerio de Educación. (2019). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/1g8NLUki7JzZ4rk5zWYHwGTLTn9Byq7FJ/view>
- Misari, M. (2020). *Aprendizaje basado en problemas y su influencia en el rendimiento académico en una escuela profesional de enfermería de Huancayo 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Continental]. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/8170>
- Moreno, C. (2021). *Estrategia metodológica para desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de derecho de una universidad privada de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/11710>
- Ortiz, D. (2021) *Propuesta didáctica apoyada en el aprendizaje basado en problemas ABP para el aprendizaje significativo de las ciencias sociales del grado séptimo en el Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro, De Guaca, Santander*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/15473>
- Ortiz, J. & Cutimbo, G. (2022) Aprendizaje basado en problemas: una metodología aplicada a la asignatura universitaria matemática básica. *Tecnología, Ciencia y Educación*, (22), 155-172. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.820>

- Pacheco, D. (2019). *Estrategia pedagógica para fortalecer el proceso de aprendizaje en lectura y escritura en estudiantes de 8 a 10 años de la institución educativa departamental oficial José Joaquín Casas*. [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. <http://hdl.handle.net/10654/35874>
- Pastene, F. (2019) Evaluación de la producción escrita del género ensayo con contraargumentos de estudiantes de pedagogía. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(2), 67-74. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000200067
- Retamal, C. (2021). *Efectividad de una secuencia didáctica inclusiva de escritura retroalimentación provista mediante el uso de comentarios escritos en escolares de octavo año básico*. [Tesis de maestría, Universidad Católica de la Santísima Concepción]. <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/2294>
- Rivera, L. (2019) *Influencia del aprendizaje basado en problemas en la producción de textos expositivos en los estudiantes de 1ro de secundaria de una Institución educativa privada*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7768/Influencia_RiveraFernandez_Larry.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rumipulla, J. (2020). *El aprendizaje basado en problemas como método de enseñanza de las ciencias sociales. Estudio de las necesidades docentes*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec:80/handle/22000/18225>
- Salazar, R. (2019) La comprensión y producción textual en estudiantes de primer ciclo. *Revista de Investigación y Cultura*, 8(1), 51-63. <https://www.redalyc.org/journal/5217/521758809013/html/>
- Samper, R. (2021). *Fortalecimiento de la producción textual a través de la plataforma Google classroom en estudiantes de grado cuarto y quinto de educación básica primaria*. [Tesis de maestría, Universidad del Norte]. <http://hdl.handle.net/10584/10801>
- Sánchez H. y Reyes C. (2018) *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima-Perú: Business Support Aneth S.R.L.
- Tobón S. y García (2009) *Estrategias Didácticas para la formación de Competencias*. Lima: A B Representaciones Generales S.R.L.
- Tovar, D. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión y producción textual en estudiantes de noveno grado de la escuela normal superior de Bucaramanga*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/12120>

Velásquez, R., Maldonado, K., Castro, C. y Batista, Y. (2021). Metodología del aprendizaje basado en problemas como una herramienta para el logro del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Sinapsis*, 1(19). <https://doi.org/10.37117/s.v19i1.465>

Williams, C., Vergara, I., Santelices, L. & Soto, M. (2019) Aplicación del aprendizaje basado en problemas en estudiantes de segundo año de la carrera de nutrición y dietética de la Universidad de Finis Terrae. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 22(2), 85-90. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2014-98322019000200006



APÉNDICE

A: Declaración

B: Formato de carta solicitando juicio de expertos

C: Formato de consentimiento informado

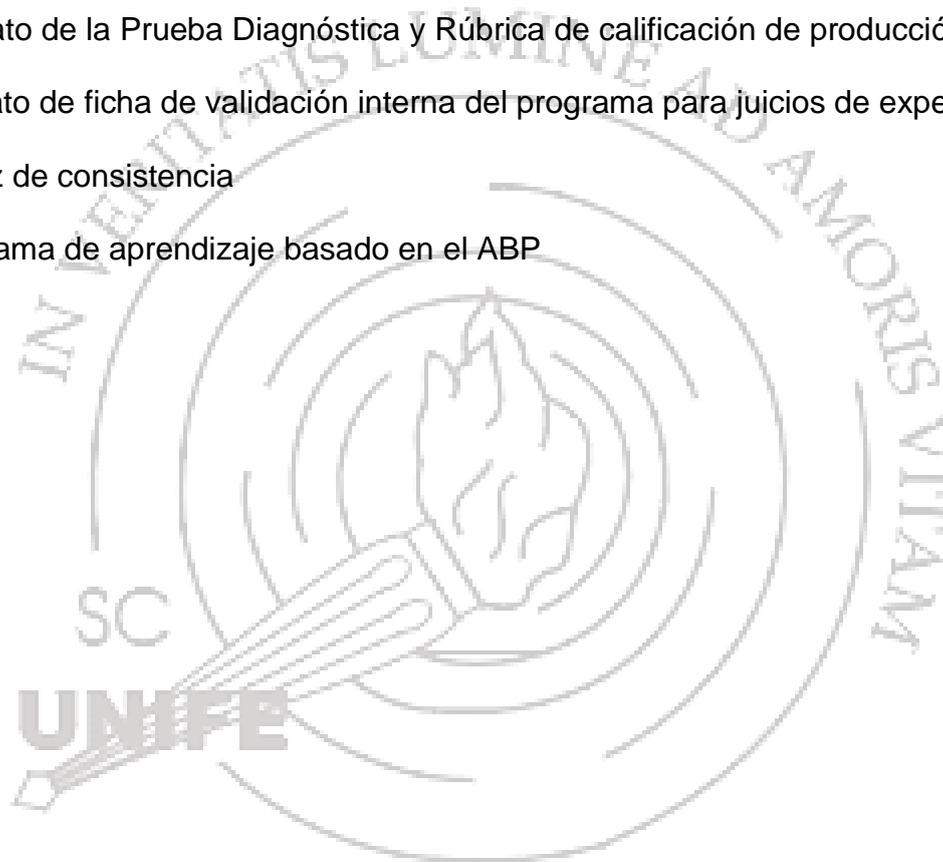
D: Rúbrica de calificaciones de producción de textos

E: Formato de la Prueba Diagnóstica y Rúbrica de calificación de producción textos

F: Formato de ficha de validación interna del programa para juicios de expertos

G: Matriz de consistencia

H: Programa de aprendizaje basado en el ABP



DECLARACION JURADA
DE DOCUMENTOS DE TESIS

Yo, Rossmeri Karina Minaya Aponte. Identificado(a) con DNI N° 41202130

En calidad de autora de la tesis titulada APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE SECUNDARIA, para optar el grado de Maestría en Educación con la mención en Diseño y Gestión Curricular e Innovación del Aprendizaje.

Declaro y doy fe; que, durante el desarrollo de la investigación de tesis, se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos.

Yo, José Antonio Panduro identificado con DNI N° 06661637, con Código ORCID N° 0000-0001-7979-4365

En calidad de Asesor de la tesis titulada APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE SECUNDARIA

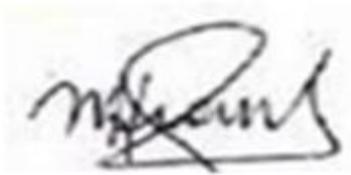
Declaro y doy fe que; durante el desarrollo de la investigación de tesis se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos:

- a. Haber cumplido con el proceso de validación de instrumento (os) con mínimo cinco (5) especialistas para el juicio de expertos.
- Experto N° 1 Doctor en Educación en la especialidad de Matemática y física.
 - Experto N° 2 Mg Docencia Superior e Investigación Universitaria en la especialidad de primaria.
 - Experto N° 3 Magister en Alta Dirección Empresarial en la especialidad de Lengua y literatura.
 - Experto N° 4 Mg En Docencia universitaria en la especialidad de lengua y literatura.
 - Experto N° 5 Docencia Superior e Investigación Universitaria en la especialidad de primaria.
- b. Haber cumplido con el proceso de validación del programa aplicado con mínimo cinco (5) especialistas para el juicio de expertos.
- Experto N° 1 Doctor en Educación en la especialidad de Matemática y física.
 - Experto N° 2 Mg Docencia Superior e Investigación Universitaria en la especialidad de primaria.
 - Experto N° 3 Magister en Alta Dirección Empresarial en la especialidad de Lengua y literatura.
 - Experto N° 4 Mg En Docencia universitaria en la especialidad de lengua y literatura.
 - Experto N° 5 Docencia Superior e Investigación Universitaria en la especialidad de primaria.
- c. Se cumplió con el permiso escrito oficial de la autoridad de la institución donde se aplicó los instrumentos.
- d. Se cumplió con los permisos escritos o digitales oficiales del consentimiento informado de las personas a las cuales se aplicó el/ los instrumentos.

Todo ello establecido por las normas internas para la obtención de los grados académicos de maestría y doctorado de la Escuela de Posgrado - UNIFÉ y por la Guía Básica para el informe final de tesis - Vicerrectorado de investigación UNIFÉ.

En fe de lo expuesto firmamos la presente Tesista y Asesora.

Lima, 13 de abril de 2023.



Nombres y apellidos – Firma Tesista



Nombres y apellidos – Firma Asesor

Apéndice B: Formato de carta solicitando juicio de expertos

Estimado _____, solicito a usted evaluar los instrumentos del estudio. Estos son:

1) Rúbrica para producción de textos, y, 2) Programa de clases basado en la metodología ABP para la competencia producción de textos.

Su aporte será de gran relevancia por lo que agradecemos por anticipado su valiosa colaboración.

NOMBRES Y APELLIDOS DE EXPERTO EN EL TEMA:

FORMACIÓN ACADÉMICA:

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL:

TIEMPO:

INSTITUCIÓN:

La presente investigación tiene como propósito:

Nombre del / la tesista:

Se ha diseñado el instrumento titulado _____, por lo cual se le solicita que realice la evaluación de acuerdo a los criterios presentados.

En la columna de observaciones agradeceremos a usted precise las mejoras que amerita el instrumento.

Mgtr:

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo candidata a obtener el grado de Máster en Educación con mención en Diseño Curricular e Innovación del Aprendizaje de la UNIFÉ, requiero validar el instrumento con el cual recogeremos la información necesaria para poder desarrollar la investigación que me permita optar el grado académico respectivo.

El título del proyecto de investigación es “El aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica en el aprendizaje de los estudiantes del primer año de secundaria en producción de textos” la ejecución de este programa hace imprescindible contar con la aprobación de Profesores de Educación y / investigación pedagógicos, a través de dar una mirada analítica desde diversos criterios. En ese sentido, hemos considerado conveniente recurrir a usted, en función de su experiencia en temas de educación y / o investigación.

El expediente de validación, que le haremos llegar contiene lo siguiente:

- Carta de presentación

Apéndice C: Autorización de realización del estudio



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, Decana de América)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
COLEGIO DE APLICACIÓN SAN MARCOS

Lima 26 de octubre de 2021

OFICIO VIRTUAL N° 068-CASM-FE-2021

Licenciada:

ROSSMERI KARINA MINAYA APONTE

Docente del Colegio de Aplicación San Marcos

**Asunto: Aplicación de Instrumento de
investigación**

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente, y en atención a su solicitud presentada, referente a la aplicación del instrumento de investigación con fines de la realización de su trabajo de tesis que viene desempeñando para obtener el grado de maestría, se le informa que, se le brindará las facilidades para la aplicación de dicho instrumento, en las secciones que tiene asignadas y en los horarios que se encuentran establecidos, a fin de no recargar las actividades académicas de los estudiantes del Colegio de Aplicación San Marcos.

Sin otro particular y agradeciendo la atención que brinde a la presente, me despido de usted reiterando las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,




MG. FREDDY ALEJANDRO SOTO ZEDANO
DIRECTOR

Apéndice D: Formato de consentimiento informado en un estudio de investigación

(Padres)

Título del estudio: Aprendizaje basado problemas y producción de textos en estudiantes de primer año

Investigador (a): Rosmeri Karina Minaya Aponte

Institución: Colegio de aplicas San Marcos

Propósito del estudio:

Se invita a su hijo (a) a participar en un estudio donde se evaluará la competencia Producción de textos en su lengua materna para la aplicación de estrategia activa ABP a fin de determinar su influencia en la competencia antes mencionada. Este estudio desarrollado por Rosmeri Karina Minaya Aponte, estudiante de maestría en Educación en la UNIFE con mención en Diseño Curricular e Innovación del Aprendizaje.

La presente investigación permitirá determinar la eficiencia del programa de aprendizaje ABP en el desarrollo de la competencia producción de texto, de manera manipulada y cercana a los intereses de los estudiantes. Se expone el programa como recurso facilitador de la exploración y construcción del aprendizaje. La mejora de la producción de textos permite la construcción de textos con coherencia y cohesión mejorando la competencia.

Procedimientos:

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en este estudio se realizara lo siguiente:

1. Se le tomará un pre- test de donde realizará un cuento que evaluará la competencia Producción de textos.
2. Se le aplicará el programa de ABP a fin de determinar su mejora en la competencia Producción de textos.
3. Se le tomará un pos- test donde realizará un cuento que evaluará la competencia Producción de textos.

Riesgos:

No tiene ningún riesgo.

Beneficios:

Su hijo (a) se beneficiará de una evaluación de la competencia Producción de textos de forma gratuita, además de la participación en el programa que le permitirá afianzar su producción escrita.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por la participación de su hijo (a) y en el estudio. Igualmente,

no recibirá ningún efectivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Se guardará la información de su hijo(a) y solo se compartirá los resultados con ustedes y con el colegio donde actualmente estudia. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permite la identificación de su hijo(a) o de otros participantes del estudio.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo (a) participe en el estudio, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene duda adicional, por favor, consulte al personal del estudio Rosmeri Minaya Aponte al correo Karinaminaya@) gmail.com.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo (a) ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón al teléfono 436- 4641 anexo 231 o al correo electrónico: [posgrado @\) unife.edu.pe](mailto:posgrado@unife.edu.pe).

Una copia de este consentimiento informado le será entregado.

DECLARACION Y/ O CONSETIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que ni hijo(a) puede decidir ni participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Nombre y apellidos

Participante

Nombre y Apellidos

Investigador

Fecha y hora

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Ptje.
Planificación	Alcanza unidad temática.	1	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
	Progresar en el tema.	2	
	Organiza y distribuye las ideas de forma lógica.	3	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
	Registro y tipología textual: El plan del texto es un esquema que se ajusta a la tipología textual narrativa.	4	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
	Adecuación textual: El plan y la ambigüedad de texto se ajusta a la situación comunicativa: el propósito comunicativo y los posibles destinatarios.	5	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
Textualización	Utiliza los conectores respetando su sentido.	6	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
	Evita la redundancia y la ambigüedad.	7	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
	Utiliza referentes (pronombres, adverbios, sinónimas para evitar la reiteración)	8	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
Revisión	Estructura correctamente las oraciones (Respetando las normas concordancia nominal y verbal).	9	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
	Escribe con ortografía correcta	10	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2
	Utiliza un vocabulario preciso y suficiente, con cierta variedad y riqueza.	11	No logró = 0 En proceso = 1 Logrado = 2

Apéndice F: Formato de calificación de la rúbrica para juicio expertos

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<p>SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel de cumplimiento. 3. Moderado nivel de cumplimiento. 4. Alto nivel de cumplimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los ítems no son suficientes para medir la dimensión. 2. Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponde con la dimensión en su totalidad. 3. Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. 4. Los ítems son suficientes.
<p>CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel de cumplimiento. 3. Moderado nivel de cumplimiento. 4. Alto nivel de cumplimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem no es claro 2. El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. 3. Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. 4. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p>COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel de cumplimiento. 3. Moderado nivel de cumplimiento. 4. Alto nivel de cumplimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. 2. El ítem tiene una relación superficial con la dimensión. 3. El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. 4. El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
<p>RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel de cumplimiento. 3. Moderado nivel de cumplimiento. 4. Alto nivel de cumplimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. 2. El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. 3. El ítem es relativamente importante. 4. El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Apéndice G: Formato de ficha de validación interna del programa para juicios de expertos

**FICHA DE VALIDACIÓN INTERNA DEL PROGRAMA DE CLASE BASADO
EN LA METODOLOGÍA ACTIVA ABP**

Objetivo: Comprobar que el plan de clase ABP desarrolle la competencia escribe **diversos tipos de textos en su lengua materna** puede ser funcional para el aprendizaje de los estudiantes de primer año de secundaria.

Datos generales:

Apellidos y nombres del especialista:

Grado de estudios alcanzado:

Resultado obtenido en valoración:



CRITERIO	INDICADOR	ESCALA DE VALORACIÓN					OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS
		0	1	2	3	4	
		No cumple con el indicador	En una pequeña medida cumple con el indicador	Cumple parcialmente con el indicador	Cumple en gran medida con el indicador	Cumple óptimamente con el indicador	
SEGUIMIENTO DE LA SECUENCIA ABP	PRESENCIA DE LOS 8 PASOS DEL ABP (SEGÚN MORALES Y LANDA)						
CLARIDAD	ESTA FORMULADA CON LENGUAJE APROPIADO Y PRECISO						
CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA ABP A PLANTEARSE EN	POCO ESTRUCTURADO						

LA SESIÓN DE CLASE	ABIERTO A MÁS DE UNA SOLUCIÓN						
	CONECTADO A LA VIDA REAL						
	ES ADECUADO A LA COMPETENCIA						
TIPO DE TRABAJO DADO AL ESTUDIANTE	ES ÚTIL PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN DE LOS PASOS ABP						

Firma del Especialista

Grado, Nombre y apellido del experto

DNI:

Correo electrónico:

Apéndice H: Matriz de consistencia

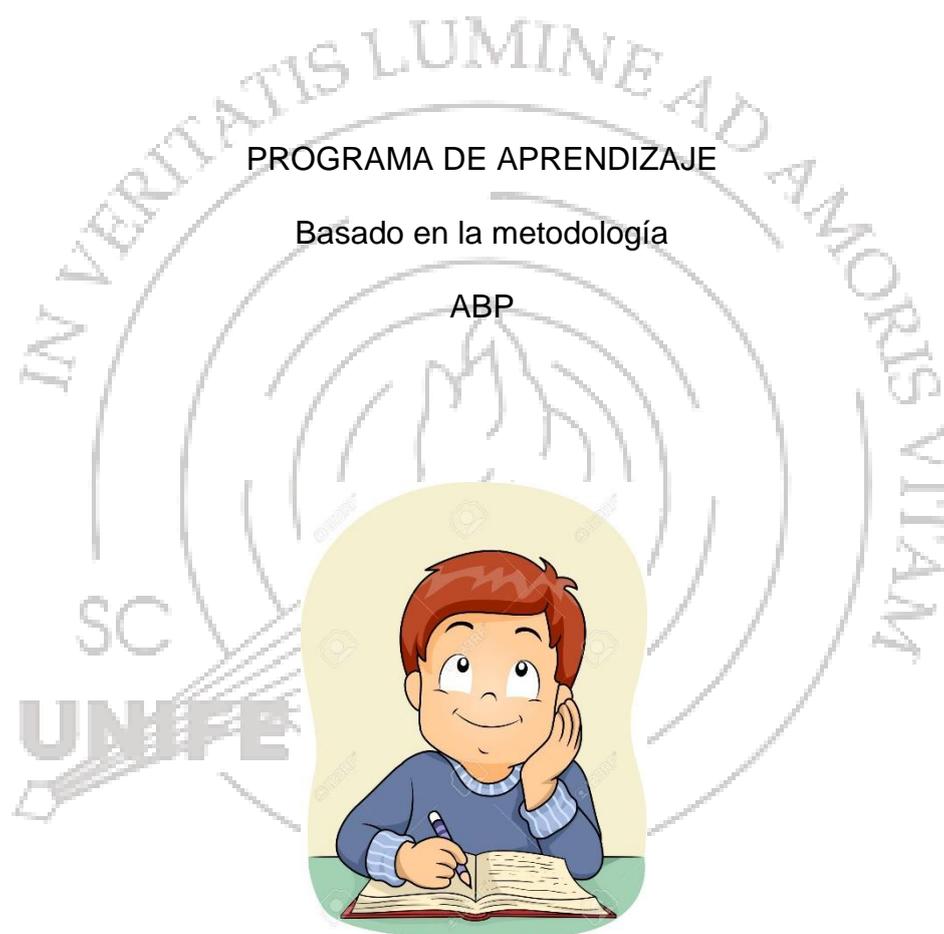
Aprendizaje basado en problemas para la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	NIVEL, TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	TÉCNICA E INSTRUMENTOS
<p>PROBLEMA GENERAL: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la elaboración de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lince?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS : ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la planificación de la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lince?</p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la textualización en la producción de textos de los estudiantes</p>	<p>OBJETIVO GENERAL Establecer la influencia del aprendizaje Basado en Problemas en la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una IEP del distrito de Lince.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS Determinar el efecto del aprendizaje Basado en Problemas en la planificación de la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de una IEP del distrito de Lince.</p> <p>Determinar el efecto del Aprendizaje Basado en Problemas en la textualización de la producción de textos de los estudiantes del primer año de secundaria de una IEP del distrito de Lince.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la planificación de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.</p> <p>La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la textualización de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.</p> <p>La aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas mejora significativamente la revisión de la producción de textos de estudiantes del primer año de secundaria de una IEP de Lince.</p>	<p>Variable independiente Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)</p> <p>Variable dependiente Producción de textos</p>	<p>Variable independiente 1. ABP Conjunto de etapas con estrategias para desarrollar aprendizajes. El programa ofrece un conjunto de técnicas y/o estrategias para desarrollar la producción del texto.</p> <p>Variable dependiente Conjunto de actividades para medir la variable producción de textos, tomando en cuenta las dimensiones planificación, textualización y la revisión de la producción de textos mediante un instrumento de medición de la variable.</p>	<p>Nivel de investigación: Explicativo.</p> <p>Tipo de investigación: Investigación aplicada y Cuantitativa.</p> <p>Diseño de investigación: Cuasi – experimental pre-test y post-test con grupo control.</p>	<p>Técnicas de recolección de la data: Observación.</p> <p>Rúbrica de calificación de la prueba de producción de textos.</p>

<p>del primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lince? ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en la revisión de la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lince?</p>	<p>Determinar el resultado del Aprendizaje Basado en Problemas en la revisión de la producción de textos de los alumnos del primer año de secundaria de una IEP del distrito de Lince.</p>					
---	--	--	--	--	--	--



Apéndice I: Programa de aprendizaje basado en ABP





PROGRAMA DE APRENDIZAJE BASADO EN LA METODOLOGÍA ABP

INTRODUCCIÓN

El presente programa de aprendizaje se fundamenta en el método del ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) y el aprendizaje colaborativo. Está diseñado en 11 sesiones de trabajo. Con el método ABP se busca desarrollar la toma de conciencia y abordaje analítico de problemas establecidos dentro del entorno social recurrentes de la comunidad educativa, que, por su naturaleza propicie la motivación dentro de los estudiantes hacia la redacción de cuentos breves, en los que ellos plasmen, tanto sus enfoques como sus propuestas de solución ante dichas situaciones críticas y de riesgo. Desde el enfoque comunicativo planteado en el diseño curricular, la competencia describe diversos tipos de textos, asimismo, está, ineludiblemente, enmarcadas en el uso de la lengua en situaciones comunicativas. Con el enfoque comunicativo textual se pretende mejorar las capacidades y habilidades de los estudiantes, especialmente aquellas relacionadas con la producción de textos desde un punto de vista medular y crítico.

1. Justificación del programa

El programa de Aprendizaje Basado en Problemas se aplica a los estudiantes del primer año de secundaria entre las edades de 11 a 13 años, con el propósito de mejorar la competencia “escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”.

El enfoque pedagógico del Currículo Nacional responde a un enfoque constructivista donde el estudiante construye su propio aprendizaje con la orientación del docente, por ello, se deben plantear metodologías activas para desarrollar competencias en los estudiantes establecido por el

Ministerio de Educación (2019) del Perú. A causa de ello, el desarrollo de competencias plantea el desafío pedagógico de cómo enseñar de tal manera que los estudiantes aprendan a actuar de manera competente.

Asimismo, las interacciones sociales que se dan mediante el aprendizaje colaborativo generan las condiciones para incentivar la educación y el aprendizaje, en ese sentido, los procesos de mediación facilitados por el docente, tales como el andamiaje, la metacognición y la retroalimentación que se plantean entre el profesor y el estudiante, o entre sus pares, son procesos que explican su significativa efectividad.

El ABP es una metodología didáctica activa que consta de siete etapas:

- Clarificación de términos
- Definir el problema
- Realizar la lluvia de ideas
- Clasificar las aportaciones del análisis
- Metas u objetivos de aprendizaje realizar un estudio independiente y hallazgos de solución.

En ese sentido la idea central del ABP es que seleccione situaciones que respondan a los intereses de los estudiantes y que ofrezcan posibilidades de aprender de ellas. Krajcik y Blumenfeld (2006) manifiestan que el ABP se fundamenta en el constructivismo donde el estudiante construye su conocimiento con el apoyo del docente, ya que, el alumno tiene un rol activo.

Este programa de aprendizaje está compuesto por un conjunto de actividades que están basadas en el trabajo colaborativo, por ello, están creadas para que los estudiantes puedan desarrollar habilidades comunicativas dentro de un determinado contexto facilitando el aprendizaje

de la competencia y su uso de manera activa, logrando emitir mensajes coherentes, desarrollando así sus habilidades en el proceso de planificación, textualización y revisión del texto escrito. De acuerdo al Ministerio de Educación (2019), el desarrollo curricular del área está sustentado en el enfoque comunicativo y textual de enseñanza de la lengua. El enfoque comunicativo se enmarca en una perspectiva sociocultural y enfatiza las prácticas sociales del lenguaje. Es decir, intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias en situaciones reales. Cuando se habla de lo textual se trata de la concordancia con la lingüística del texto que lo considera como unidad lingüística de comunicación. En este sentido se propone el uso prioritario de textos completos; esto quiere decir que cuando sea necesario trabajar con palabras, frases o fragmentos para fortalecer alguna de las destrezas de comprensión o producción textual, debe asegurarse la relación de interdependencia con un texto (MINEDU, 2015, p.167).



2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Incrementar la competencia “escribe diversos tipos de textos en su lengua materna” a través de la metodología ABP dentro del enfoque comunicativo.

2.2. Objetivos específicos

- Propiciar el aprendizaje y trabajo colaborativo resolviendo problemas abiertos.
- Propiciar el trabajo en equipo.
- Fortalecer la competencia producción de textos en las dimensiones: planificación, textualización y revisión.
- Fomentar el hábito de la escritura
- Ampliar su vocabulario

3. Requisitos

El presente trabajo ha tomado en cuenta el contexto actual de educación virtual. En ese sentido se considera que el estudiante cuente con servicio de internet adecuado en caso, los recursos y materiales necesarios para el desarrollo del programa, así como, un dispositivo en condiciones óptimas. Además, el programa contempla la posibilidad bajo las condiciones de una educación semipresencial y presencial.

4. Estructura del programa

El programa de aprendizaje basado en la metodología ABP ha sido diseñado para promover la redacción de textos narrativos, específicamente relatos o cuentos breves cuyo tema sea el abordaje de la problemática social común y recurrente en el entorno de la comunidad educativa. Estos problemas son la delincuencia juvenil y la contaminación de las zonas urbanas por residuos sólidos.

Se inicia estudiando una problemática específica con el método del ABP. Primero se clarifican los conceptos y se define el problema, luego, se analizan los conceptos apoyándose en información básica. Seguidamente, se discuten y se clarifican los aportes a fin de proponerse metas de aprendizaje. A continuación, se ejecuta un plan de estudio y, finalmente, se dan a conocer los hallazgos en términos de propuestas de solución.

Cada una de las etapas del método del ABP se corresponden con las fases de la producción de textos: planificación, textualización y edición. Hay que resaltar que el proceso de revisión se desarrolla simultáneamente con la textualización, pero con motivos didácticos. Asimismo, como estrategias, se emplean la revisión entre pares y el modelado ante toda la clase.

Los estudiantes se organizan en equipos y cada equipo producirá un relato al finalizar las fases del método ABP y las fases de la producción de textos, que en total tienen una duración de cuatro sesiones de trabajo; siendo en total dos relatos por equipo. Además, los cuentos responderán a la problemática social antes enunciada, generando mayor toma de conciencia y proponiendo la práctica de actitudes morales que dignifiquen a la persona humana y promuevan el bien común.

Con respecto a la evaluación, se aplicará una lista de cotejo durante el desarrollo de las sesiones, a fin de llevar un control de las actividades de aprendizaje que realiza cada estudiante. Y cada uno de los tres textos que produzcan los equipos, serán sometidos a la rúbrica y obtener una calificación, que será entregada a los estudiantes.

Tabla 1. Sesiones y fases del método ABP

N° de sesión	Problemática social	Fases del método ABP	Fases del proceso de redacción	Producto
1		Introducción al texto narrativo: el relato o cuento breve.		
2 - 5	Delincuencia juvenil	<ol style="list-style-type: none"> 1. Clarificación de conceptos 2. Definir el problema 3. Analizar el problema 4. Clarificar las aportaciones del análisis 5. Establecer metas de aprendizaje 6. Realizar un estudio 7. Reportar hallazgos y obtención de conclusiones 	Planificación Textualización y revisión Edición [publicación en redes sociales]	Relato o cuento breve N° 1
6 - 10	Corrupción de funcionarios públicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Clarificación de conceptos 2. Definir el problema 3. Analizar el problema 4. Clarificar las aportaciones del análisis 5. Establecer metas de aprendizaje 6. Realizar un estudio 7. Reportar hallazgos y obtención de conclusiones 	Planificación Textualización y revisión Edición [publicación en redes sociales]	Relato o cuento breve N° 2
11		Revisión del proceso con los estudiantes: autoevaluación y coevaluación.	Textualización y revisión Edición [publicación en redes sociales]	

4.1. Características de la metodología ABP

Las características del ABP según Tobón y García (2009) son:

- Es un método de aprendizaje activo donde el estudiante es el centro principal en la adquisición de conocimiento.
- El ABP consiste en aprender resolviendo problemas
- El estudiante es el protagonista del proceso enseñanza aprendizaje
- Es una estrategia didáctica en la cual se trabaja en grupo activamente
- Es aplicable a diferentes disciplinas
- El docente es orientador y guía del aprendizaje
- Como en el ABP se resuelven problemas esto estimula que los estudiantes aprendan por sí mismos.

5. Materiales

Los materiales usados y considerados en esta investigación se ven reflejados en el siguiente cuadro:

Tabla 2. Plataformas virtuales

Plataformas virtuales
Zoom Procesador de textos: Microsoft Word, Google Docs, Wordstar, Plataforma virtual para socializar los textos escritos: Facebook, blog, Instagram, WhatsApp

Tabla 3. Recursos concretos

Recursos concretos
Lista de control Ficha didáctica Diccionarios Hojas rayadas y lápices.

6. Calendarización de sesiones de aprendizaje

Las sesiones ejecutadas serán tres veces por semana teniendo una duración de 90 minutos cada sesión utilizando como recursos materiales concretos y virtuales. Las sesiones desarrollaran los siguientes temas: delincuencia juvenil y contaminación por residuos sólidos en zonas urbanas. Al finalizar las sesiones se tendrá dos productos, las cuales evaluarán la competencia producción de textos en las dimensiones: planificación, textualización y revisión.



6.1. Programa de sesiones

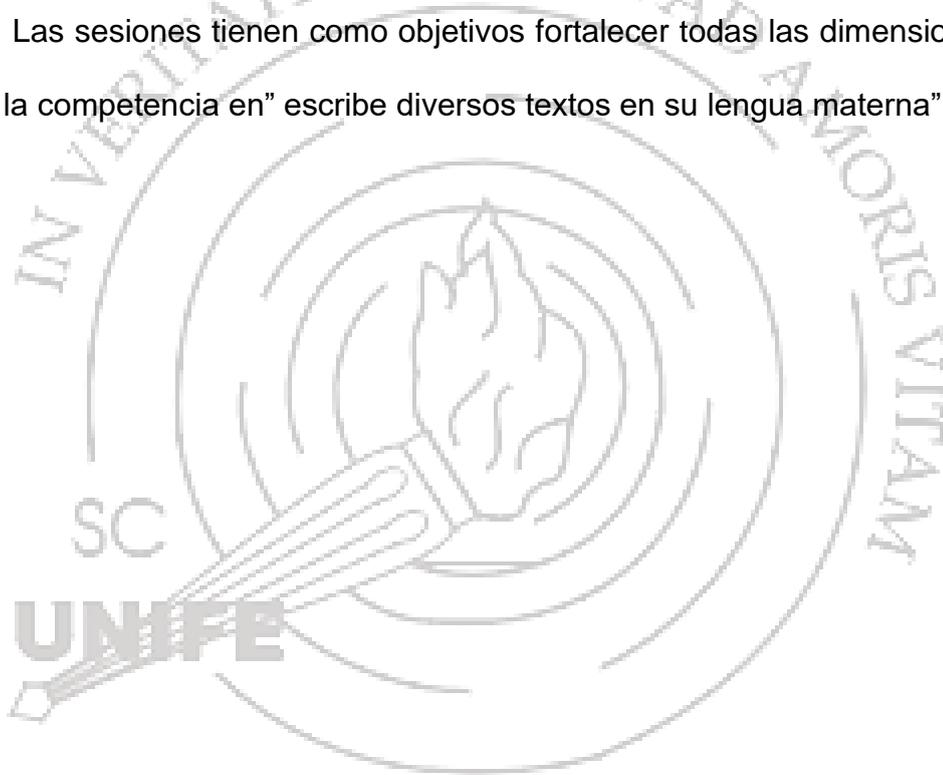
Tabla 4. Pretest y Post-test: Prueba diagnóstico de escritura

Semana		OCTUBRE					NOVIEMBRE							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Pre-test		x												
S E S I O N E S	Introducción al texto narrativo: el relato o cuento breve.		x											
	Introducción al texto narrativo: el relato o cuento breve.			x										
	Planificación del cuento: Delincuencia juvenil				x									
	Textualización: Esquema de planificación del cuento					x								
	Textualización y revisión del cuento						x							
	Edición y publicación del cuento: Delincuencia juvenil							x						
	Planificación del cuento: Corrupción de funcionarios públicos								x					
	Textualización: Esquema de planificación del cuento									x				
	Textualización y revisión del cuento										x			
	Edición y publicación del cuento: Contaminación por residuos sólidos en zonas urbanas.											x		
Autoevaluación y coevaluación												x		
Post-test														x

7. Organización

El programa de aprendizaje basado en el ABP se ha organizado de la siguiente manera:

- El propósito de aprendizaje es desarrollar la competencia producción de textos y que corresponde al Área de Comunicación.
- En programa considera el enfoque comunicativo de forma transversal.
- Tiene 11 sesiones de aprendizaje.
- Los contenidos temáticos tienen relación con problemas sociales.
- Las sesiones tienen como objetivos fortalecer todas las dimensiones de la competencia en " escribe diversos textos en su lengua materna".



7.1. Propósitos de aprendizaje

Tabla 5. Propósitos de aprendizaje

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA	Obtiene información del texto oral. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Visualiza un reportaje sobre la delincuencia en Lima urbana y seleccionando datos específicos. Opina sobre la delincuencia en Lima urbana construyendo un enfoque general del problema.
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA	Obtiene información del texto escrito. Deduce información del texto escrito.	Leen reportajes y/o noticias sobre la delincuencia en Lima urbana y selecciona datos concretos e importantes. Explica el tema y los subtemas del problema de la delincuencia en Lima urbana. Establece relaciones entre su experiencia personal y la información relevante sobre el problema de la delincuencia en Lima urbana. Planifica el texto narrativo que va a escribir adecuándolo a la situación comunicativa, considerando el propósito comunicativo, así como el formato y el soporte.
	Adecúa el texto a la situación comunicativa.	Utiliza esquemas diversos y apropiados para planificar el texto narrativo que va a escribir. Escribe un texto narrativo de forma coherente en torno al problema de la delincuencia en Lima urbana, usando conectores.
	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	Escribe un texto narrativo de forma cohesionada en torno al problema de la delincuencia en Lima urbana. Incorpora vocabulario de forma pertinente que incluye sinónimos y otros términos usuales relacionados al problema de la delincuencia en Lima urbana.
ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido del texto narrativo que escribe. Emplea algunos recursos textuales y figuras retóricas con distintos propósitos en el texto narrativo que escribe. Evalúa de manera permanente el texto narrativo que escribe, determinando si se ajusta a la situación comunicativa.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Evalúa de manera permanente el texto narrativo que escribe, determinando si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas. Evalúa de manera permanente el texto narrativo que escribe, determinando si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre las ideas. Determina la eficacia de los recursos ortográficos utilizados y la pertinencia del vocabulario para mejorar el texto narrativo que escribe y, así, garantizar su sentido.

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS
SE DESENVUELVE EN LOS ENTORNOS VIRTUALES GENERADOS POR LAS TIC CON RESPONSABILIDAD Y ÉTICA	<p>Gestiona información del entorno virtual.</p> <p>Interactúa en entornos virtuales.</p> <p>Crea objetos virtuales en diversos formatos.</p>	<p>Evalúa el efecto en los lectores del texto narrativo que escribió a partir de los recursos textuales y estilísticos utilizados.</p> <p>Compara y contrasta aspectos gramaticales y ortográficos del texto que escribió con las convenciones vinculadas con el lenguaje escrito.</p> <p>Busca y extrae información puntual, como insumos para el texto que está escribiendo.</p> <p>Participa en reuniones en línea usando videollamas para intercambiar información y realizar actividades, de forma ética y con su identidad real.</p> <p>Utiliza diversos procesadores de textos.</p>



SESIONES DE APRENDIZAJE

DEL PROGRAMA DE CLASES

BASADO EN LA METODOLOGIA ABP



SESIÓN DE APRENDIZAJE

INTRODUCCIÓN al TEXTO NARRATIVO: CUENTO y al TEXTO DESCRIPTIVO: RETRATO Y PROSOPOGRAFÍA

Propósito de la sesión: En la siguiente sesión los estudiantes del primer año de secundaria la estructura de un texto narrativo y descriptivo.

I.- DATOS INFORMATIVOS

I.I Grado y sección:

I.II Fecha :

I.III Área :

I.V Duración :



II.- PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIAS	DESEMPEÑOS	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
<ul style="list-style-type: none"> • Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica el texto narrativo que va a escribir adecuándolo a la situación comunicativa, considerando el propósito comunicativo, así como el formato y el soporte. • Utiliza esquemas diversos y apropiados para planificar el texto narrativo que va a escribir. • Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido del texto narrativo que escribe. 	<p>Los alumnos describirán acerca del personaje y lugar que más les agrada usando adjetivos calificativos.</p>
CAPACIDADES		
<ul style="list-style-type: none"> • Adecua el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y avalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 		
Enfoques transversales	Actitudes o acciones obsérvalas	Instrumento de valoración
Enfoque bien común	Los docentes y estudiantes propician con su conducta y proceder con los demás un clima favorable para que puedan obtener los aprendizajes esperados y puedan relacionarse unos con otros.	Lista de control



III.- SECUENCIAS DE APRENDIZAJE:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	FORMA DE AGRUPACIÓN	TIEMPO	RECURSOS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Leen un cuento breve (relato) y determinan sus partes: Inicio – Nudo – Desenlace.  <p>© Can Stock Photo - csp6961078</p> <p>Presentamos el propósito del día:</p> <p>“Hoy reconoceremos la estructura de un texto narrativo, cuento y texto descriptivo, retrato y prosografía”</p>	Individual Gran grupo	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> - Un relato en el que se note claramente las partes del cuento. - Dos extractos en el que se describa un personaje. - Descripción típica de una persona. - Dos extractos en los que se describa lugares. - Descripción típica de un lugar. - Procesador de texto. 	Lista de control
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Leen las descripciones de personajes en algunos cuentos. - Leen la descripción típica de una persona y determinan su estructura. - Leen la descripción de lugares en algunos cuentos. - Leen la descripción típica y determinan su estructura. 	40 min.			
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Describen a una persona que conozcan bien usando adjetivos calificativos. - Describen un lugar de su casa o de su barrio usando referentes espaciales. 	40 min.			

Lista de evaluación

LOGRADO	PROCESO	INICIO
El texto presenta todos los recursos del cuento. Además, incorpora expresiones que utiliza el lenguaje figurado.	El texto presenta algunos recursos del cuento.	El texto no presenta algunos recursos del cuento.

Ficha de metacognición

¿De qué manera podría fortalecer mi potencial creativo durante la producción de textos?



Propósito de la sesión: En esta sesión los alumnos de primero de secundario planificarán su cuento.



I.- DATOS INFORMATIVOS

I.I Grado y sección:

I.II Fecha :

I.III Área :

I.V Duración :



II.- PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIAS	DESEMPEÑOS	¿Qué nos dará evidencia de aprendizaje?
<ul style="list-style-type: none"> • Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visualizan los titulares sobre la delincuencia en Lima Urbana y selecciona datos específicos. • Opina sobre la delincuencia en Lima urbana construyendo un enfoque general del problema. • Planifica el texto que va describir adecuándolo a la situación comunicativa, considerando el propósito comunicativo, así como el formato y soporte. 	Los alumnos planificarán su texto narrativo adecuando el destinatario. Destinatarios: Adolescentes y jóvenes.
<p>CAPACIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adecua el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. 		

<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y avalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 		
Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables	Instrumento de valoración
Enfoque bien común	Los docentes y estudiantes propician con su conducta y proceder con los demás un clima favorable para que puedan obtener los aprendizajes esperados y puedan relacionarse unos con otros.	Lista de control

III .- SECUENCIAS DE APRENDIZAJE:

MOMENTOS	ETAPAS DEL MÉTODO ABP	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	FORMA DE AGRUPACIÓN	TIEMPO	RECURSOS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
INICIO	1. Clarificación de conceptos	- Leen titulares de diarios locales sobre delincuencia juvenil: asaltos, robos, asesinatos, etc. - Definen qué se entiende por <i>delincuencia juvenil</i> .	Individual	25 min.	- Titulares de noticias en PPT. - Información básica sobre la delincuencia juvenil. - Un cuento breve obre la delincuencia juvenil.	Lista de control
	2. Definir el problema 3. Analizar el problema	- Intercambian sus impresiones sobre el problema de la delincuencia en Lima urbana. - Identifican posibles causas de la delincuencia juvenil y las enlistan.	Grupo coloquial			

DESARROLLO	4. Clarificar las aportaciones del análisis 5. Metas de aprendizaje	- Leen un relato, cuyo tema es la delincuencia. - Dialogan sobre la funcionalidad social de los textos narrativos: ¿Qué pretende causar el autor en los lectores del relato o cuento que escribió? En este caso, el tema será <i>La delincuencia juvenil</i> .	Trabajo en equipos	15 min.	- Esquemas de planificación. - Procesador de texto.
	6. Realizar un estudio	- Observan diversos esquemas de planificación de textos narrativos y eligen uno. - Planifican un cuento para adolescentes y jóvenes, que trate el problema de la delincuencia en Lima urbana. - Incluyen la descripción de algún personaje y/o escenario del cuento.		30 min.	
CIERRE		- Observan los esquemas de planificación de sus compañeros e intercambian sus impresiones.	Grupo coloquial	20 min.	

Lista de control

LOGRADO	PROCESO	INICIO
El texto presenta todos los recursos del cuento. Además, incorpora descripciones.	El texto presenta algunos recursos del cuento. Además, incorpora algunas descripciones.	El texto presenta algunos recursos del cuento o incorpora algunas descripciones.

Ficha de metacognición

¿Disfruté el trabajo de creación? ¿Tomé en cuenta las sugerencias que hicieron mis compañeros?

