



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN
EDUCATIVA**

Estilos de aprendizaje y producción de textos escritos en estudiantes
de segundo de secundaria de la I.E. La Inmaculada, Talara.

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN
EDUCATIVA**

AUTORA:

Chira Delgado, Nancy (ORCID: 0000-0003-2865-1238)

ASESOR:

Dr. Mendívez Espinoza, Yván Alexander (ORCID: 0000-0002-7848-7002)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

PIURA – PERÚ

2020

Dedicatoria

A mis padres por haberme enseñado a caminar, siendo una mejor persona.

A mis hijos y mi esposo por el amor y el apoyo incondicional

Agradecimiento

En primer lugar, agradecer a Dios, por acompañarme y guiarme ante los obstáculos y poder llegar a la culminación de este trabajo.

A mis padres, porque me enseñaron entre otras cosas, que el mejor regalo que se le puede dejar a un hijo es la educación. Agradecerles por el inmenso amor, por haber forjado a la mujer que ahora soy. Por haberme educado en valores, a ser auténtica y honesta.

Asimismo, agradezco a mis hijos y esposo por ser el motor que me motivó a llevar a cabo esta investigación.

Y a todas las personas que me apoyaron de alguna u otra forma para la realización y culminación en la realización de este trabajo

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	12
III.METODOLOGÍA	19
3.1.Tipo y diseño de investigación	19
3.2.Variables y operacionalización.....	19
3.3.Población, muestra, muestreo.....	22
3.4.Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	22
3.5.Procedimientos	23
3.6.Método de análisis de datos.....	23
3.7.Aspectos éticos	24
IV.RESULTADOS.....	25
V. DISCUSIÓN	33
VI.CONCLUSIONES	38
VII.RECOMENDACIONES.....	39
REFERENCIAS.....	40
ANEXOS	45

Índice de tablas

Tabla 1 Operacionalización de la variable estilo de aprendizaje.....	20
Tabla 2 Operacionalización de la variable producción de textos escritos	21
Tabla 3 Prueba de Alfa de Cronbach.....	23
Tabla 4 Descriptivo estilo de aprendizaje activo	25
Tabla 5 Descriptivo Estilo de aprendizaje reflexivo.....	26
Tabla 6 Descriptivo estilo de aprendizaje teórico.....	27
Tabla 7 Descriptivo estilo de aprendizaje pragmático.....	28
Tabla 8 Descriptiva producción de textos escritos	29
Tabla 9 Relación significativa de estilos de aprendizaje y producción de textos escritos.....	30
Tabla 10 Relación significativa de la dimensión estilo de aprendizaje activo y producción de textos escritos	30
Tabla 11 Relación significativa de la dimensión estilo de aprendizaje reflexivo y producción de textos escritos	31
Tabla 12 Relación significativa de la dimensión estilo de aprendizaje teórico y producción de textos escritos.....	32
Tabla 13 Relación significativa de la dimensión estilo de aprendizaje pragmático y producción de textos escritos	32

Índice de gráficos y figuras

Figura 1 Descriptivo estilo de aprendizaje activo.....	25
Figura 2 Descriptivo Estilo de aprendizaje reflexivo	26
Figura 3 Descriptivo estilo de aprendizaje teórico	27
Figura 4 Descriptivo estilo de aprendizaje pragmático	28
Figura 5 Descriptiva producción de textos escritos	29

Resumen

Esta investigación titulada “Estilos de aprendizaje y producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. La Inmaculada, Talara; se propone determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la producción de textos escritos en estos estudiantes. Su enfoque es cuantitativo, tipo básica, no experimental, correlacional, de corte transversal. Su muestra fue de 235 estudiantes de secundaria. La técnica empleada fue la entrevista; el instrumento para el recojo de información fue el cuestionario. Esta investigación empleó dos cuestionarios, para la variable estilos de aprendizaje, el cuestionario de Honey y Alonso; para la variable producción de textos escritos se diseñó y validó, según juicio de expertos, un cuestionario a partir de los desempeños del programa curricular de educación secundaria de la competencia “escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”; su confiabilidad se midió mediante prueba Alfa de Cronbach (0,753). La prueba estadística no paramétrica Chi cuadrado de Pearson arrojó un nivel de significancia $p = 0,581 > 0,05$; por ello, se concluyó que no existe relación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y la producción de textos escritos en las estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. La Inmaculada, Talara.

Palabras clave: estilos de aprendizaje, texto escrito, producción textual, escritura

Abstract

This research entitled "Learning styles and production of written texts in second grade students of the I.E. The Immaculate, Talara; It is proposed to determine the relationship between learning styles and the production of written texts in these students. Its approach is quantitative, basic, non-experimental, correlational, cross-sectional. Its census sample was 235 high school students. The technique used was the interview; the instrument used to collect the information was the questionnaire. This research used two questionnaires, for the learning styles variable, the Honey and Alonso questionnaire; for the variable production of written texts, a questionnaire was designed and validated, according to the judgment of experts, based on the performance of the secondary education curricular program of the competence "Write various types of texts in their mother tongue"; its reliability was measured using the Cronbach's Alpha test (0.753). The non-parametric statistical test Pearson's Chi square yielded a level of significance $p = 0.581 > 0.05$; For this reason, it was concluded that there is no statistically significant relationship between the learning styles and the production of written texts for second-grade secondary school students. The Immaculate, Talara

Keywords: Learning styles, written text, textual production, writing

I. INTRODUCCIÓN

Escribir es una actividad muy importante para la satisfacción de muchas necesidades en las distintas dimensiones de desarrollo del hombre; ya que, permite expresar su naturaleza interior, desplegar su originalidad, comunicarse en múltiples formas con distintos individuos; así como, construir su legado: muchas civilizaciones son conocidas por sus registros escritos (UNESCO 2016a). En esa perspectiva Graham y Herbert. (2011), argumentan que la importancia de desarrollar esta competencia, se fundamenta en que ella constituye, en sí misma, una forma de aprender y expresar lo aprendido; de ahí que. no es difícil poder encontrar una correlación positiva entre la enseñanza de los procesos de escritura y la calidad de los aprendizajes. Para esto es significativo que el estudiante sea el constructor de sus habilidades de escritura, y esto reclama un cambio esencial el enfoque acerca de la función de la didáctica de escritura.

De esta manera, la escuela, siendo la entidad donde el estudiante forma su competencia de escritura, juega un papel primordial en su desarrollo; de ahí que, como afirman Sotomayor, Lucchini, Bedwell, Biedma, Hernández y Molina, (2013) la producción escrita de textos requiere no solo conocer el tema del que tratará el texto; sino que, es muy trascendental conocer y manejar la composición misma del texto, lo que requiere una educación de los procesos que ahí intervienen (p.56). No obstante, la realidad en las escuelas latinoamericanas respecto del desarrollo de la competencia de escritura muestra resultados adversos; tal como se presentan en el informe de resultados TERCE para el logro de aprendizajes en esta competencia. Este documento expresa los resultados desde las dimensiones discursiva, textual y convenciones de legibilidad. En cuanto a la dimensión discursiva el 55.3 % de los estudiantes no logran el nivel IV de desempeño; en la dimensión textual, un 47,3% de escolares que hallan entre los niveles I y III del desempeño de escritura; en la dimensión convenciones de legibilidad, el 50,5% de los estudiantes no logran el nivel IV del instrumento aplicado; lo que demuestra que aún hay una gran tarea para la escuela latinoamericana (Unesco, 2016b).

En el Perú, según el Informe de evaluación de escritura, de los estudiantes censados solo 13,5% se encuentra en el nivel satisfactorio; es decir, han logrado

las competencias esperadas; lo que clarifica la atención que amerita el desarrollo de estas habilidades de escritura (Minedu,2015).

Es necesario señalar que, como afirma Estrada (2018), la educación ha ido cambiando; es decir, el currículo ha cambiado, los horarios han cambiado, la estructura ha cambiado; no obstante, no ha cambiado la forma de enseñar, la concepción didáctica que muestra la escuela, conserva aún rasgos tradicionalistas; el docente necesita entender que los estudiantes son diversos, que poseen distintos estilos para aprender, y que el logro de sus competencias dependen del reconocimiento de estas formas de aprender y de las metodologías que emplee la escuela para potenciarlas.

En la Institución Educativa “La Inmaculada” de Talara, se puede percibir que en el logro satisfactorio de competencias comunicativas las estudiantes de segundo de secundaria muestran algunas dificultades respecto del desarrollo de su proceso de escritura; las mismas que se manifiestan en la falta de consistencia entre la planificación y su textualización, los vacíos de información, la falta de conectividad entre sus ideas; e incluso, la inaplicabilidad de las convenciones para la escritura. Siendo que las estudiantes deben ser las constructoras de sus procesos de producción de textos escritos (Serrano y Pons, 2011) resulta imperioso atender las modalidades que tienen los educandos en el logro de sus aprendizajes; es decir, desde qué estilo de aprendizaje debe desarrollar competencia de escritura. De ahí que se realiza el presente estudio para comprobar, ¿Existe relación significativa entre estilos de aprendizaje y la producción de textos escritos en estudiantes de 2do de secundaria de la IE La Inmaculada de Talara, 2020?

Esta investigación es trascendente, ya que, persigue coadyuvar con la educación holística de los y las escolares correspondientes a este colectivo para los cuales es la escritura es una facultad que resulta indispensable desarrollar; más aún, si esta habilidad representa una urgencia no solo a nivel nacional sino internacional. De ahí, su significancia social, pues el desarrollo de las destrezas para el arte de escribir ha configurado y configuran a la fecha la cultura de los pueblos, pues a través de ella es posible comunicar su cultura a otras sociedades; de esta manera, la escritura en conjugación con los estilos de aprendizaje de las alumnas les permite asumir los retos que le plantea su educación en sintonía con el entorno que le circunscribe. En el ámbito teórico, este estudio se funda en las

aportaciones de David Kolb, y su propuesta de modalidades de aprendizaje que adoptan los estudiantes en función a la forma en que procesan la información; así mismo, y no menos importante, se escudriña las capacidades y desempeños de la competencia de escritura según El ministerio de educación. Además, brinda una colaboración práctica que procura instruir la labor formativa de la colectividad magisterial en relación del progreso de tan significativas aptitudes.

En relación al problema de investigación se plantea como objetivo general determinar la relación estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje y la producción de textos escritos en escolares de 2do secundaria de la IE. La Inmaculada de Talara, 2020; particularmente se propone determinar la relación estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático, y, la producción de textos escritos en estudiantes de 2do secundaria de la Institución Educativa “La Inmaculada” de Talara, 2020.

Para este estudio correlativo se estableció como supuesto básico la existencia de una relación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y la producción de textos escritos en estudiantes de segundo secundaria de la Institución Educativa “La Inmaculada” de Talara; y, su correspondiente suposiciones nula (H_0): No existe una relación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y la producción de textos escritos en estudiantes de segundo secundaria de la Institución Educativa “La Inmaculada” de Talara.

II. MARCO TEÓRICO

En relación con la problemática propuesta en esta investigación, se citan estudios previos, entre ellos se menciona a Agurto, Santos, y Chávez, (2019), quien propone un estudio para correlacionar los procesos de textualización con los textos académicos. En primer lugar, esta investigación establece que los pasos de la redacción y argumenta que son tres los procesos a seguir: 1.º Los alumnos deberán concebir su texto previo a la escritura, a esta fase se le llama planificar. 2.º Los alumnos deben organizar y desarrollar sus ideas en un texto previo, a esta fase se le llama textualizar o escribir. Finalmente, 3.º Los alumnos deben reflexionar a partir de sus creaciones; para esto es importante tener como punto de partida unos estándares de medición de calidad. Luego, la contribución de estos autores radica en mostrar la influencia positiva que se halló en la aplicación de estos procedimientos como metodología didáctica en la redacción de textos académicos; de ahí que, estos autores sugieren no divorciar los procesos en mención con la redacción propiamente dicha, no sólo de los textos académicos, sino que cualquier producción escrita que se desee emprender.

Sobre estilos de aprendizaje relacionado a otras competencias comunicativas se cita a García (2018), quien en su correlato pretende hallar la dependencia entre este factor de aprendizaje y el desarrollo de comprensión lectora; el autor aporta a esta investigación en cuanto que; primero, emplea como instrumento el cuestionario de Honey y Alonso, el mismo que se empleó en este estudio; segundo por el objeto propio del estudio en el que se resalta la importancia de desarrollar competencias comunicativas – en este caso en particular la comprensión lectora – relacionadas con estrategias de aprendizaje propias del estudiante en función de sus características como son los estilos de aprendizaje. En sus inferencias estadísticas señala claramente la existencia de una asociación entre estos factores de estudio; así mismo, descriptivamente expresa un logro de proceso en la relación a comprensión-lectora y un predominio del estilo de aprendizaje pragmático en los escolares del tercer grado de secundaria como población participante. Se citan estos resultados pues de seguro serán un buen aporte de discusión para el estudio cursado.

También resulta importante citar el estudio descriptivo-correlativo de Ortiz (2017) quien procura hallar la correspondencia entre estilos de aprendizaje y producción de textos. Esta investigación representa un aporte sustancial para este estudio; primero porque ambas investigaciones trabajan con mismos los factores; segundo, porque se resalta el interés por el logro de la competencia de escritura en escolares de la Básica Regular. Sin embargo, es importante señalar que el investigador ha empleado el test-VAK para recoger información de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico; asimismo, se ha valido del test-Minedu para la producción de textos. La correlación hallada entre estos factores resultó para esta población estadística positiva-moderada, lo que explica que ambas variables se desarrollen o involuciones en la misma medida, por otro lado, se estableció que entre ellas hay una dependencia estadísticamente muy relevante.

Escarcena y Puma (2017), por su parte realizan un trabajo académico cuantitativo que relaciona estilos de aprendizaje con la lecto-escritura en busca del logro escolar en el Área de Comunicación en escolares del VII ciclo de la Básica Regular, esta investigación representa un aporte sustancial para esta tesis en cuanto pretende hallar la dependencia relevante de las variables aquí estudiadas. Respecto de ello se puede señalar que ha utilizado en test-VAK a través del que se ha determinado que los estilos predominantes en la población de estudio son auditivo y kinestésico; asimismo, es importante resaltar que el nivel de logro de competencias comunicativas de dicha población se registra en proceso; es decir que las estudiantes están en transcurso de lograr dichas competencias en relación al estándar VII de Básica Regular. Respecto del correlato se determinó la asociación de las variables, lo que explica que el nivel proceso en desarrollo de las competencias-comunicativas en el Área de Comunicación se debe a los estilos kinestésico y audito empleados por los escolares y tomados en cuentas para la didáctica docente; sin embargo, es importante subrayar que no se ha logrado el nivel satisfactorio en el desarrollo de tales aprendizajes.

En esta misma razón, la tesis de Paucca (2017) aporta a esta investigación en el sentido de que resalta la importancia de reconocer cuál es el estilo de aprendizaje según Honey y Alonso que incide de forma trascendental con el desarrollo de facultades comunicacionales y que, por ende, repercute en el provecho escolar en el Área de Comunicación en una población de estudio que se

encuentra en el estándar VII de la Básica Regular. Fundamentalmente las contribuciones que se recogen de esta investigación se centran en lo siguiente; primero, como ya se había señalado antes, se trabaja con el mismo instrumento que la investigación cursada; es decir, se mide la apreciación de estilos de aprendizaje según Inventario de Honey y Alonso; segundo, como consecuencia del estudio se detalla que es el aprendizaje reflexivo, en mayor grado, y, el estilo de aprendizaje teórico en segundo lugar, los que predominan en el desarrollo de facultades comunicativas, descartándose por ende los otros estilos por no tener una redundancia positiva en el logro de habilidades comunicativas.

De acuerdo a las teorías y enfoques relacionados al problema de investigación, respecto de la variable estilos de aprendizaje se puede citar a algunos autores importantes para este estudio como Hunt (1979), que afirma que se le puede entender como la reunión de todas circunstancias de aprendizaje en las que el estudiante se reconoce capaz de aprender mejor; por su parte, Dunn y Price (1985) agregan que estas modalidades muestran cómo es que existen algunos impulsos inherentes a cada persona que provocan el surgimiento de una capacidad, destreza y/o maña que le permiten al individuo internalizar mejor el mundo que le rodea, con mayor relevancia aún, si este es de carácter cognitivo-afectivo; así pues, para Schmeck(1988), esta modalidad de aprendizaje, encuentra su origen en los procesos mentales usados por estudiantes para resolver un reto de aprendizaje en el que utiliza sus estrategias preferidas, habituales y naturales; de ahí que Riechmann(1979), consintiera que estos recurso cognitivo-afectivos que emplea un aprendiz estén estrechamente ligados al campo de la adquisición del aprendizaje; asimismo lo entiende Guild y Garger(1985), quienes corroboran la idea anterior al manifestar que son “aquellas particularidades que tiene una persona asociada a su conducta y personalidad al momento de realizar una actividad de aprendizaje” (p.85).

Kolb (1984) y Sternberg (1997) contribuyen con la definición de Estilo de aprendizaje manifestando que estos son habilidades cognitivas y metacognitivas que el aprendiz prefiere emplear para hacer frente a los retos que la escuela le propina, no tan sólo por el criterio comodidad para emprender un aprendizaje, sino por los resultados que estos traen a sus logros académicos; de ahí que Keefe (1988), entienda que estas facultades de la persona sean integrales; es decir, que

comprometen todas las esferas de la persona: su cognición, sus afectos, su fisiología; además, representan un factor común a todas a las actividades académicas realizadas por estos aprendices.

Desde la perspectiva de Alonso, Gallego y Honey (1994) Keefe (1988) ofrece la más acertada definición de estilos de aprendizaje y explican los rasgos fundamentales de estos estilos. En relación a la categoría cognición, esta se corresponde con procesos cognitivos que un aprendiz usa para conocer algo. Estos autores argumentan los factores que contribuyen a explicar estos rasgos cognitivos de los estilos de aprendizaje; primero, el factor dependencia – independencia, por el cual, los estudiantes se adecúan o no a estímulos externos; los independientes prefieren trabajar solos y no requieren de estímulos externos, con los dependientes pasa lo contrario; el segundo, factor de conceptualización y categorización; estos factores permiten a los aprendices construir representaciones mentales según la edad en la que se encuentran(Kagan,1963); el tercero, factor de reflexibilidad e impulsividad, se entiende como la respuesta reflexiva pero automática del aprendiz en cuestiones de presión académica; el cuarto, factor de modalidades sensoriales, cada estudiante representa cognitivamente sus aprendizajes empleando ya se sea la representación visual o icónica, o la representación auditiva o simbólica y la representación cinética o inactivo. Respecto de los rasgos afectivos, estos autores recomiendan tener presente que los aprendices no son una “hoja en blanco”; ya que, ellos tienen sus vivencias y por ende sus preferencias de ahí que es importante tener en cuenta qué es aquello que les motiva y qué esperan de cada reto académico a asumir. Respecto al componente de la fisiología se tiene que se representan por biotipos y biorritmos que también influyen en el aprendizaje. De acuerdo a estos rasgos que poseen se determinan los diferentes estilos de aprendizaje que poseen los aprendices.

En esta investigación se aborda el paradigma del procesamiento de información para la tipificación de los estilos de aprendizaje; así mismo esta sistematización de estas modalidades que adopta el estudiante expresa la dimensión de la variable estilos de aprendizaje: dimensión uno, activos, esta modalidad de aprendizaje es adoptada por aquellos aprendices que hacen de las experiencias un reto para aprender, viven de novedad y se hastían de lo perentorio, siempre están listos para iniciar una experiencia nueva; dimensión dos, reflexivos,

esta modalidad de aprendizaje es adoptada por aquellos aprendices que configuran sus aprendizajes a partir del análisis y la observación minuciosa de las alternativas a tomar en cuenta para llegar a una conclusión, son aprendices que saben escuchar antes de tomar partido de una decisión; dimensión tres, teóricos, esta modalidad de aprendizaje es adoptada por aquellos aprendices que fundamentan su forma de lograr sus aprendizajes a partir de un inquebrantable marco lógico, son analistas de las teorías ya que buscan la perfección en todas sus participaciones, el raciocinio que poseen nos les permite detenerse en posibilidades subjetivas; dimensión cuatro, pragmáticos, esta modalidad de aprendizaje es adoptada por aquellos aprendices que conciben que la práctica logra la perfección de las ideas, gustan de poner en marcha los proyectos pues se aprende haciendo, de manera tal que las teorías lo tedian y le impiden lograr sus aprendizajes, son experimentadores de ideas; es decir, gustan de poner el practica aquello que están estudiando. A pesar de que estos estilos tienen sus características propias y que los aprendices tienen un predominio de alguno de ellos, el paradigma del procesamiento de información permite inferir que todos los aprendices tienen de todos los estilos de aprendizajes algunos rasgos en su quehacer académico (Kolb,1984; Honey-Mumford,1986; Acevedo-Cavadia,2015; y, Alonso et al.,2016).

Respecto a la producción de textos escritos, se afirma que la escritura como competencia comunicativa es la llave que le otorga al ser humano conocer y darse a conocer; ya que se ajusta a todas las esferas de su vida, a partir de ella el ser humano trasciende en su cultura de generación en generación, transformándose a sí mismo y transformando su realidad, se renueva e innova; por todos estos atributos, es una competencia primordial en la formación escolar (Unesco,2016 p.11). Esta competencia se desarrolla involucrando una serie de cogniciones y meta-cogniciones que llevan al escritor al uso combinado de sus aptitudes y actitudes frente al reto de exteriorizar aquello que le es muy propio, convirtiendo el ejercicio de la escritura en una tarea compleja (Gutiérrez y Diez ,2017; Peña y Quintero, 2016; Carmona y Hernández, 2017); a través de ella, el hombre es capaz de elaborar, transformar y comunicar un conocimiento (Solaz y Noguera, 2016); asimismo, permite expresar los pensamientos, las emociones y los sentimientos (Carmona y Hernández ,2017). Esta competencia se desarrolla en la educación básica a través de un proceso de mediación para el empleo combinado de sus

capacidades (Rubio, 2016); es allí, donde el estudiante inicia el proceso de aprendizaje de esta competencia aprehendiendo reglas de escritura y modelos textuales (Hernández, 2018); por lo que, se debe dar de forma continua en interacción con su contexto social (Bernal, 2016). Finalmente es importante decir, que esta formación de la competencia de escritura, según Peña y Quinteros (2016), se desarrolla a partir de tres procesos: planificar, textualizar y revisar.

Para contribuir con la idea de escritura Lacon de y Ortega (2003), consideran que lo que hace complejo el acto de escribir no es, propiamente dicho, las características propias del acto de escritura; lo que dificulta esta actividad es que el ser humano en un conglomerado de esferas que conviven en unísono dentro él: su cultura, sus afectos, sus cogniciones, sus relaciones sociales, todo ello representa el reto auténtico reto de del acto de escribir; para estas autoras los constituyentes motivacionales y afectivos que median en la textualización deben estar en función de una situación comunicativa auténtica para que este ejercicio se convierta en un acto real de escritura para el aprendiz.

La escritura como competencia se entiende como la construcción de significados a partir del lenguaje escrito; es una actividad que requiere de una cavilación profunda para el logro de un escrito que se adecue a una situación comunicativa que represente un genuino reto para el estudiante; un escrito que desarrolla sus ideas teniendo en cuenta la comprensión cabal de lo que se dice, tomando muy en cuenta quién será su lector. La escritura deberá ser un ejercicio que se ajuste permanentemente (Minedu,2016 p.167).

El desarrollo de la competencia de escritura implica la combinación de capacidades; las mismas que, para esta investigación han sido designadas como las dimensiones de la variable producción de textos escritos: dimensión 1, adecuación del texto a la situación comunicativa, adecuar un texto implica conocer el tipo de texto que se va a escribir y la intención que este lleva consigo en atención de a quién se dirige y a la elección del estilo que adoptará su lenguaje. Dimensión 2, coherencia y cohesión textual, esta dimensión implica el conocimiento de una serie de herramientas textuales que el escritor utiliza para dar orden y desarrollar sus ideas. Dimensión 3, convenciones del lenguaje escrito, esta dimensión implica el manejo de herramientas como la ortografía, la gramática, los paratextos, las estructuras textuales que dan sentido a la escritura. Dimensión 4, reflexión y

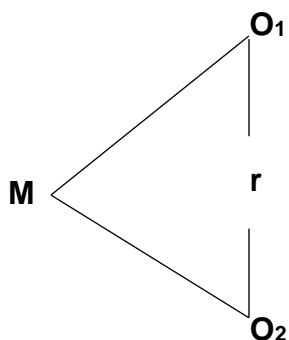
evaluación del texto, esta dimensión implica la revisión permanente que el escritor hace de su proceso de escritura teniendo en cuenta las tres dimensiones anteriores, desde el análisis, la comparación, y contraste del uso del lenguaje escrito y su influencia en los lectores, y su intertextualidad, según su contexto sociocultural.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Según Sánchez et al (2018) cuando las mediciones de factores de investigación se expresan en cantidades numéricas como es el caso de esta indagación se considera el estudio como cuantitativo; asimismo, es sustantiva o básica, pues pretende el arribo de concepciones teóricas.

Asimismo, debido a que se analizan las variables sin la intención de manipularlas, tal y como se perciben en su contexto, el estudio adopta un diseño no-experimental (Hernández, et al. 2010); además, es de corte transversal; ya que, el recojo de información se realizará en un determinado momento. También es importante señalar que es una investigación descriptiva correlacional; tal como lo muestra la figura:



Dónde:

M = Escolares de segundo de secundaria

O1= Estilos de aprendizaje

O2= Producción de textos escritos

r = Estilos de aprendizaje y Producción de textos escritos

3.2. Variables y operacionalización

V1. Estilos de aprendizaje

Definición conceptual.

Facultades integrales del ser humano; es decir que comprometen todas las esferas de la persona: su cognición, afectos, fisiología; además, representan un

factor común a todas las actividades académicas realizadas por estos aprendices (Alonso, Gallego, y Honey, 1995, p. 48)

Definición operacional

Estimación de los estilos activo, reflexivo, teórico, pragmático medidos con a partir del cuestionario de Honey y Alonso.

Tabla 1

Operacionalización de la variable estilo de aprendizaje

Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Ítems	Valor final
Estilo de aprendizaje activo	Animador	Ordinal	3; 5; 7; 9; 13; 20; 26; 27; 35; 37; 41; 43; 46; 48, 51, 61; 67; 74; 75, 77;	Bajo (0 – 6)
	Improvisador			Medio (7 – 13)
	Descubridor			Alto (14 – 20)
	Arriesgado			
Estilo de aprendizaje pragmático	Espontáneo	Ordinal	10;16;18; 19;28;31; 32;34;36; 39;42;44; 49;55;58; 63;65;69; 70;79;	Bajo (0 – 6)
	Ponderado			Medio (7 – 13)
	Conciencioso			Alto (14 – 20)
	Receptivo			
Estilo de aprendizaje teórico	Analítico	Ordinal	2;4;6;11; 15;17;21; 23;25;29; 33;45;50; 54;60;64; 66;71;78; 80	Bajo (0 – 6)
	Exhaustivo			Medio (7 – 13)
	Metódico			Alto (14 – 20)
	Lógico			
Estilo de aprendizaje pragmático	Objetivo	Ordinal	1;8;12;14;22;24;30; 38;40;47; 52;53;56; 57;59;62; 68;72;73; 76.	Bajo (0 – 6)
	Crítico			Medio (7 – 13)
	Estructurado			Alto (14 – 20)
	Experimentador			
Estilo de aprendizaje pragmático	Práctico	Ordinal	1;8;12;14;22;24;30; 38;40;47; 52;53;56; 57;59;62; 68;72;73; 76.	Bajo (0 – 6)
	Directo			Medio (7 – 13)
	Eficaz			Alto (14 – 20)
	Realista			

V2. Producción de textos escritos

Definición conceptual

La escritura como competencia se entiende como la construcción de significados a partir del lenguaje escrito; es una actividad que requiere de una cavilación profunda para el logro de un escrito que se adecue a una situación comunicativa que represente un genuino reto para el estudiante; un escrito que

desarrolla sus ideas teniendo en cuenta la comprensión cabal de lo que se dice por quién será su lector; un escrito que se ajuste permanentemente (Minedu, 2016. p.167).

Definición operacional

Estimación de las capacidades: adecuación a la situación comunicativa coherencia y cohesión textual; convenciones del lenguaje escrito y reflexión y evaluación del texto medidos con a través de un cuestionario.

Tabla 2

Operacionalización de la variable producción de textos escritos

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Valor final
Adecuación a la situación comunicativa	Situación comunicativa	1	Ordinal: Sí No	Inicio* (0–10) Proceso* (11–20) Logrado* (21–30)
	Propósito	2		
	Destinatario	3;4;		
	Tipo de texto	5		
	Género discursivo	6		
	Registro lingüístico	7		
	Fuentes de acopio	8		
Coherencia y cohesión textual	Coherencia	11;12;13;14;15;16;		
	Cohesión Recursos textuales	17;18;19;20;21;		
Convenciones del lenguaje escrito	Recursos gramaticales	22;		
	Recursos ortográficos	23;24;		
Reflexión y evaluación del texto	Forma	25;26;		
	Contenido	27;28;		
	Contexto	29;30.		

3.3. Población, muestra, muestreo

Población

Se reconoce como población a todo elemento que posee la cualidad de ser estudiado (Hernández et al. 2014 p.174); para este estudio se tomó a los 262 escolares del 2do de secundaria de la IE. La Inmaculada de Talara.

Muestra

Según Hernández et al (2014) la muestra es una fracción homogénea de la población. En ese sentido este estudio se conformó la muestra de 235 escolares del 2do de secundaria de la IE. La Inmaculada de Talara. En ella se incluye a todas las estudiantes matriculadas según el registro de SIAGIE 2020 y se excluyen a aquellas alumnas que no gozan de servicio de internet.

Muestreo

Sánchez et al (2018) explica que el investigador puede conformar su muestra de manera no probabilística – intencional; es decir de forma arbitraria; por lo que, este estudio ha adoptado dicho método para la determinación de su muestra

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Según Sánchez et al (2018) la técnica es una forma de recojo de datos a partir de una muestra; en este estudio se empleó la encuesta para dichas tareas. Respecto a los instrumentos se empleó el inventario de Honey y Alonso para recoger información sobre la forma de aprender de los encuestados y un cuestionario para dar cuenta de su ejercicio de textualización fundado en los desempeños mostrados en el CNEBR emitido por Minedu. En relación a esta herramienta de recolección de datos, se validó según juicio de expertos con el objeto de asegurar la objetividad de contenido del mismo (Hernández y Mendoza, 2018).

Confiabilidad del instrumento

Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Tabla 3

Prueba de Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach*	N.º Elementos
,753	110

Siendo que, a partir de la aplicación de la prueba del coeficiente de Cronbach, se obtuvo un valor calculado de 0,753 se afirma que, los instrumentos aplicados ostentan una confiabilidad alta.

3.5. Procedimientos

Para el recojo de la información se elevó un documento a la autoridad correspondiente para solicitar la autorización que consienta la aplicación de los instrumentos. Debido a la coyuntura educativa (no presencialidad) dichos instrumentos se administraron empleando herramientas de Google a través de las cuales se generaron las bases de datos necesarias para el tratamiento de la información

3.6. Método de análisis de datos

El tratamiento estadístico de la información recolectada se realizó a partir de una estadística descriptiva y otra inferencial para lo que se hizo uso del programa estadístico SPSSv.25. En relación a la estadística descriptiva se generaron tablas y gráficos de frecuencia y porcentuales para determinar el nivel de los factores de estudio. En cuanto a la estadística inferencial, se empleó Chi Cuadrado de Pearson, prueba estadística que según Diaz (2009), contribuye a determinar la significatividad bilateral de variables nominales medidas a partir de una escala ordinal dicotómica.

$$\chi^2 = \sum \frac{(fo - ft)^2}{ft}$$

Dónde;

Fo = Frecuencias observadas

Ft = Frecuencias esperadas o teóricas

3.7. Aspectos éticos

La investigación realizada se llevó a cabo considerando todos los mecanismos de ética aplicados a la investigación científica. En primer lugar, se tomó en cuenta los lineamientos de redacción académica prescritos por las Normas APA 7.ª edición y los alcances de la guía de investigación de esta universidad. Asimismo, se solicitó el consentimiento de las personas involucradas en el estudio de quienes se reservó de manera muy confidencial sus aportes y alcances cuidando en todo momento el carácter científico del estudio. Para concluir los resultados se compartieron con la institución anfitriona para efectivizar la contribución de este estudio a la tarea formativa de la institución

IV. RESULTADOS

4.1. Estadística descriptiva

Variable1: Estilos de aprendizaje

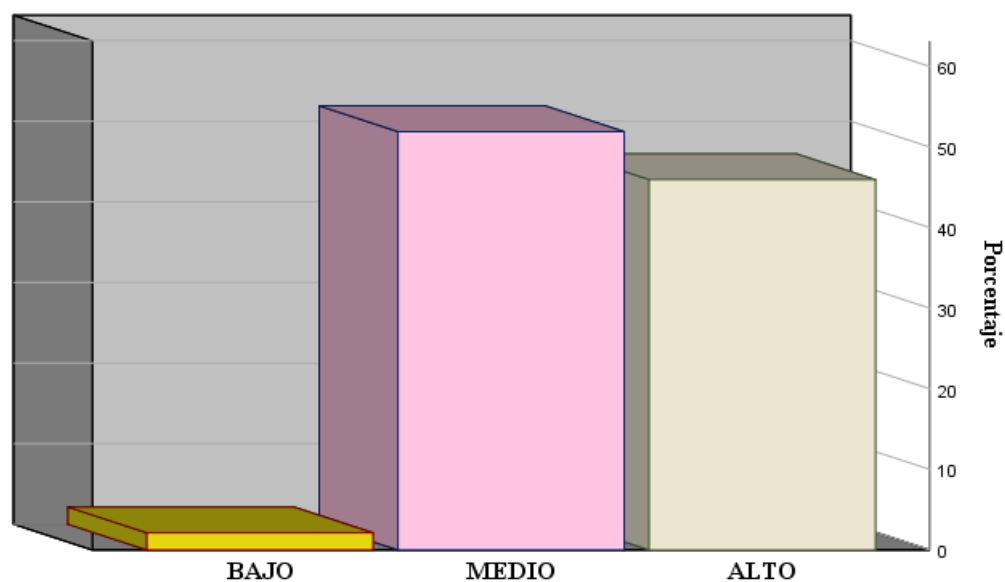
Tabla 4

Descriptivo estilo de aprendizaje activo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido				
Bajo	5	2,1	2,1	2,1
Medio	122	51,9	51,9	54,0
Alto	108	46,0	46,0	100,0
Total	235	100,0	100,0	

Figura 1

Descriptivo estilo de aprendizaje activo



En relación al estilo activo, las escolares manifiestas un predominio medio del mismo representado por el 51,9%

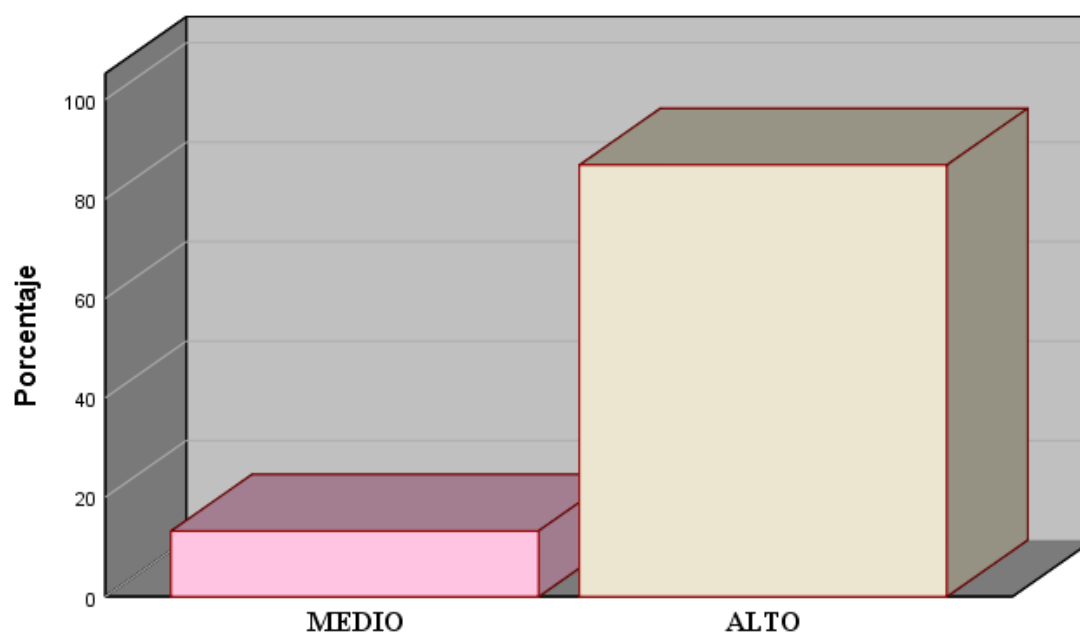
Tabla 5

Descriptivo Estilo de aprendizaje reflexivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	31	13,2	13,2	13,2
	Alto	204	86,8	86,8	100,0
	Total	235	100,0	100,0	

Figura 2

Descriptivo Estilo de aprendizaje reflexivo



En relación al estilo reflexivo, las escolares manifiestas un predominio alto del mismo representado por el 86,8%.

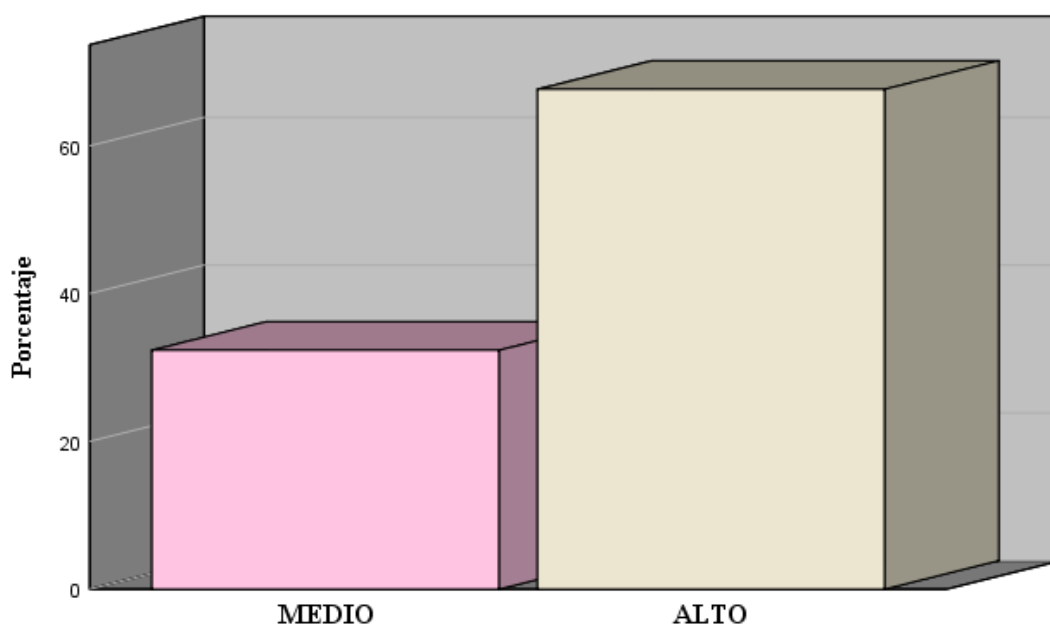
Tabla 6

Descriptivo estilo de aprendizaje teórico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	76	32,3	32,3	32,3
	Alto	159	67,7	67,7	100,0
	Total	235	100,0	100,0	

Figura 3

Descriptivo estilo de aprendizaje teórico



En relación al estilo teórico, las escolares manifiestan un predominio alto del mismo representado por el 67,7%

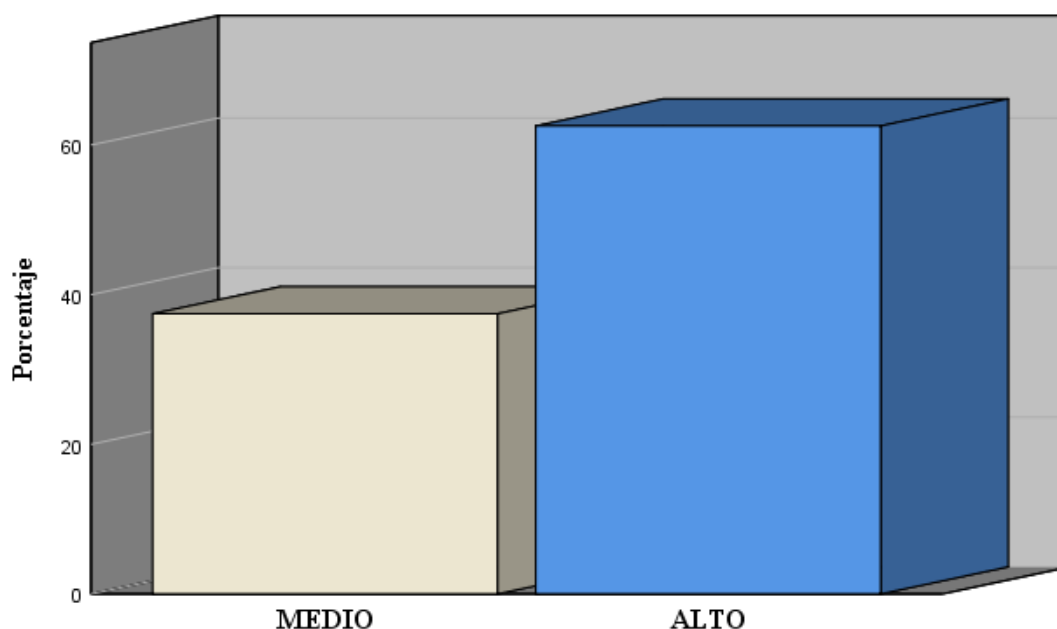
Tabla 7

Descriptivo estilo de aprendizaje pragmático

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	88	37,4	37,4	37,4
	Alto	147	62,6	62,6	100,0
	Total	235	100,0	100,0	

Figura 4

Descriptivo estilo de aprendizaje pragmático



En relación al estilo pragmático, las escolares manifiestan un predominio medio del mismo representado por el 62,6%.

Del análisis estadístico descriptivo, se interpreta que, el estilo reflexivo prevalece (86,8% en nivel alto) en las escolares del 2do de secundaria de la IE. La Inmaculada.

Producción de textos escritos

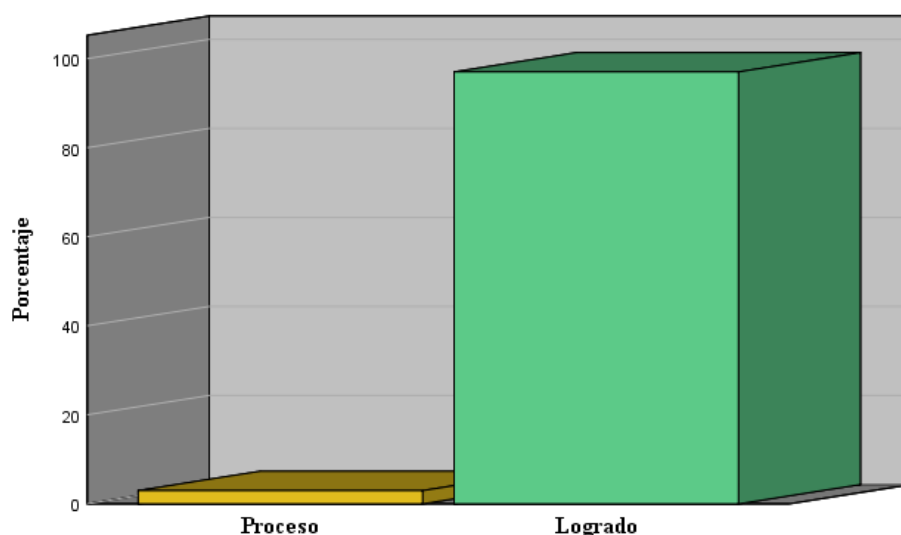
Tabla 8

Descriptiva producción de textos escritos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Proceso	7	3,0	3,0	3,0
	Logrado	228	97,0	97,0	100,0
	Total	235	100,0	100,0	

Figura 5

Descriptiva producción de textos escritos



Según lo expresado en la tabla 8 y figura 5, existe un 97% de escolares que perciben alto su nivel de producción de textos escritos.

4.2. Prueba de hipótesis

Según la prueba estadística de Chi Cuadrado de Pearson, se estable la regla de decisión que, siendo $p \leq 0,05$ se acepta el supuesto de investigación para la prueba de hipótesis.

General:

H1: Estilos de aprendizaje y producción de textos escritos se relacionan significativamente.

H0: Estilos de aprendizaje y producción de textos escritos no se relacionan significativamente

Tabla 9

Relación significativa de estilos de aprendizaje y producción de textos escritos.

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	425,360	432	,581
Razón de verosimilitud	350,830	432	,998
Asociación lineal por lineal	2,830	1	,093
N de casos válidos	235		

Siendo $p(\text{calculado}) = 0,581 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre las variables de estudio.

Específica 1:

H1: Estilos activo y producción de textos escritos se relacionan significativamente.

H0: Estilos activo y producción de textos escritos no se relacionan significativamente

Tabla 10

Relación significativa de la dimensión estilo de aprendizaje activo y producción de textos escritos

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	187,616	180	,333
Razón de verosimilitud	146,082	180	,970
Asociación lineal por lineal	,327	1	,567
N de casos válidos	235		

Siendo $p(\text{calculado}) = 0,333 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre estilos activo y producción de textos escritos

Específica 2:

H1: Estilos reflexivo y producción de textos escritos se relacionan significativamente.

H0: Estilos reflexivo y producción de textos escritos no se relacionan significativamente.

Tabla 11

Relación significativa de la dimensión estilo de aprendizaje reflexivo y producción de textos escritos

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	124,594	132	,664
Razón de verosimilitud	126,852	132	,610
Asociación lineal por lineal	1,199	1	,274
N de casos válidos	235		

Siendo $p(\text{calculado}) = 0,664 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre estilos reflexivo y producción de textos escritos

Específica 3:

H1: Estilos teórico y producción de textos escritos se relacionan significativamente.

H0: Estilos teórico y producción de textos escritos no se relacionan significativamente.

Tabla 12

Relación significativa de la dimensión estilo de aprendizaje teórico y producción de textos escritos.

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	133,941	156	,899
Razón de verosimilitud	125,132	156	,967
Asociación lineal por lineal	2,402	1	,121
N de casos válidos	235		

Siendo $p(\text{calculado}) = 0,899 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre estilos teórico y producción de textos escritos

Específica 4:

H1: Estilos pragmático y producción de textos escritos se relacionan significativamente.

H0: Estilos pragmático y producción de textos escritos no se relacionan significativamente.

Tabla 13

Relación significativa de la dimensión estilo de aprendizaje pragmático y producción de textos escritos

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	125,266	156	,966
Razón de verosimilitud	127,253	156	,956
Asociación lineal por lineal	2,846	1	,092
N de casos válidos	235		

Siendo $p(\text{calculado}) = 0,966 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre estilos pragmático y producción de textos escritos

V. DISCUSIÓN

El trabajo de tesis se formula para señalar la asociación relevante entre los estilos de aprendizaje y la producción de textos escritos en estudiantes de segundo de secundaria de la I.E. “La inmaculada”, Talara – 2020; al respecto, se halló, a partir de la aplicación de la prueba no paramétrica de Chi cuadrado, que no existe una asociación relevante entre estos factores de estudio en dichas estudiantes; tal como lo señala la Tabla N.º 9, en la que se percibe que, el valor del nivel de significancia obtenido 0,581 es mayor que al nivel de significancia tabular ($p \leq 0,05$). Eso significa que, las modalidades: activo, reflexivo, teórico y pragmático predominantes, no intervienen en la producción de sus textos escritos; debido a que, estas variables se desarrollan independientemente una de la otra en esta población de estudio. Estos resultados son contrastados por Ortiz (2017) quien representa un aporte sustancial a la investigación en curso; primero porque ambas investigaciones trabajan con mismos los factores de estudio; segundo, porque se resalta el interés por el logro de la competencia de escritura en escolares de la educación básica regular. En este contexto de contribución se señala que, a diferencia con la investigación cursada, el investigador ha empleado el test-VAK para recoger información de estilos de aprendizaje y se ha valido del test-Minedu para la producción de textos. La correlación hallada en esta investigación señala una clara relación estadística positiva y moderada entre las variables de estudio, lo que explica que estas se desarrollen o involuciones en la misma medida, por otro lado, se estableció que entre ellas hay una dependencia estadísticamente muy relevante. Por lo tanto, bajo lo referido anteriormente y al analizar estos resultados se confirma la necesidad de establecer mecanismos pedagógicos para asociar estas variables.

Al respecto de la hipótesis estadística específica 1, siendo $p(\text{calculado}) = 0,333 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre estilos activo y producción de textos escritos. Esto significa que, las características establecidas en el cuestionario Honey y Alonso (2012) para el mencionado estilo de aprendizaje: animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo no tienen incidencia en la forma cómo las estudiantes producen sus textos escritos. Estos resultados son contrastados por

García (2018), quien en su correlato pretende hallar la dependencia entre este factor de aprendizaje y el desarrollo de comprensión lectora; el autor aporta a esta investigación en cuanto que; primero, emplea como instrumento el cuestionario de Honey y Alonso, el mismo que se empleó en este estudio; segundo por el objeto propio del estudio en el que se resalta la importancia de desarrollar competencias comunicativas – en este caso en particular la comprensión lectora relacionadas con estrategias de aprendizaje propias del estudiante en función de sus características como son los estilos de aprendizaje. En sus inferencias estadísticas se pueden señalar claramente que hay una asociación entre estos factores de estudio; asimismo, descriptivamente se puede señalar un logro de aprendizaje en proceso en la relación a comprensión lectora y un predominio del estilo pragmático en los escolares de tercero de secundaria como población participante. En tal sentido, al analizar estos resultados y lo referido anteriormente se determina la necesidad de reconocer el o los estilos de aprendizaje que ayuden a las estudiantes a desarrollar sus competencias comunicativas, sobre todo según este estudio de aquellas referidas a la escritura.

Al respecto de la hipótesis estadística específica 2, siendo $p(\text{calculado}) = 0,664 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre estilos reflexivo y producción de textos escritos. Esto significa que, las características establecidas en el cuestionario Honey y Alonso (2012) para el mencionado estilo de aprendizaje manifestado en un estudiante ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo no tienen incidencia en la forma cómo las estudiantes producen sus textos escritos. Cabe resaltar que según este estudio las escolares participantes tienen una predominancia en este estilo de aprendizaje, estadísticamente representado por el 86,8% lo que quiere decir que 204 estudiantes de las 235 encuestadas ostentan dicha modalidad para aprender. Al respecto y en coincidencia con estos resultados, Paucá (2017) aporta en la discusión de esta investigación en el sentido de que resalta la importancia de reconocer cuál es el estilo de aprendizaje según Honey y Alonso que influye significativamente en el logro de las competencias comunicativas y que por ende repercute en el rendimiento académico en el Área de Comunicación en una población de estudio que se encuentra en el estándar VII de la educación básica regular. Fundamentalmente las contribuciones que se recogen de esta

investigación se centran en lo siguiente, primero, trabaja con el mismo instrumento que la investigación cursada; es decir, se mide la apreciación de estilos de aprendizaje según Inventario de Honey y Alonso; segundo, como resultado de la investigación se detalla que es el aprendizaje reflexivo – en coincidencia con esta investigación – el que predomina en el logro de aprendizajes en el Área de Comunicación y que en menor grado se podría citar el aprendizaje teórico como modalidad influyentemente positivo, descartándose por ende los otros estilos por no tener una redundancia positiva en el logro de habilidades comunicativas. En tal sentido, al analizar estos resultados y lo referido anteriormente se determina la necesidad de aprovechar la prevalencia del estilo reflexivo y la influencia positiva del estilo teórico para proponer desde ahí un despliegue de estrategias pedagógicas que fomenten la correcta escritura en las estudiantes.

Al respecto de la hipótesis estadística específica 3, siendo $p(\text{calculado}) = 0,899 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre estilos teórico y producción de textos escritos. Esto significa que, las características establecidas en el cuestionario Honey y Alonso (2012) para el estilo de aprendizaje teórico: metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado no tienen incidencia en la forma cómo las estudiantes producen sus textos escritos. En contraposición a estos resultados Escarcena y Puma (2017), por su parte, realizan un trabajo académico cuantitativo que relaciona los estilos de aprendizaje con la lecto-escritura en busca del logro escolar en el Área de Comunicación en escolares del VII ciclo de la Básica Regular, esta investigación representa un aporte sustancial para estos resultados en cuanto pretenden hallar la dependencia relevante de las variables aquí estudiadas. Respecto de ello se puede señalar que ha utilizado en test-VAK a través del que se ha determinado que los estilos predominantes en la población de estudio son auditivo y kinestésico; asimismo, es importante resaltar que el nivel de logro de competencias comunicativas de dicha población se registra en proceso; es decir que las estudiantes están en transcurso de lograr dichas competencias en relación al estándar VII de la educación básica regular. Respecto del correlato entre estos factores se entiende que estos factores son dependientes ya que se encuentran asociados, lo que explica que el nivel proceso en desarrollo de las competencias comunicativas en el Área de Comunicación se debe a los estilos de aprendizaje

kinestésico y auditivo empleados por los escolares y tomados en cuenta para la didáctica docente; sin embargo, es importante subrayar que no se ha logrado el nivel satisfactorio en el desarrollo de tales aprendizajes. Estos contrastes entre los resultados obtenidos y lo referido anteriormente, permiten visualizar la necesidad de implementar una educación diferencial donde se pueda atender a las estudiantes desde sus distintos estilos de aprendizaje para el logro de sus competencias comunicativas para la escritura.

Al respecto de la hipótesis estadística específica 4, siendo $p(\text{calculado}) = 0,966 > a 0,05$, no se acepta la hipótesis de investigación; por lo que se determina que no existe relación entre estilos pragmático y producción de textos escritos. Esto significa que, las características establecidas en el cuestionario de Alonso Gallego y Honey (2012) para el estilo de aprendizaje pragmático: experimentador, práctico, directo, eficaz y realista no tienen incidencia en la forma cómo las estudiantes producen sus textos escritos. Contrario a este resultado Agurto, Santos, y Chávez, (2019), proponen un estudio para correlacionar los procesos de textualización con los textos académicos. En primer lugar, esta investigación establece que los pasos de la redacción, ya sea científica o no, son tres: 1. Los alumnos deberán concebir su texto previo a la escritura, a esta fase se le llama planificar. 2. Los alumnos deben organizar y desarrollar sus ideas en un texto previo, a esta fase se le llama textualizar o escribir. Finalmente, 3. Los alumnos deben reflexionar a partir de sus creaciones; para esto es importante tener como punto de partida unos estándares de medición de calidad. La contribución de estos autores radica en mostrar la influencia positiva que se halló en la aplicación de estos procedimientos como metodología didáctica en la redacción de textos académicos; de ahí que, estos autores sugieren no divorciar los procesos en mención con la redacción propiamente dicha, no sólo de los textos académicos, sino que cualquier producción escrita que se desee emprender. En tal sentido, esto trasciende con el estudio; ya que, el único modo de contribuir con una actividad de escritura desde lo práctico de los pragmáticos es que se detengan a reflexionar sobre su praxis en cumplimiento de los procesos mismos de esta actividad.

Por su parte Díaz (2016) recuerda la importancia de tomar en cuenta los distintos estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, pragmático y teórico; afirma que, representan un factor elemental en la relación docente – estudiantes; ya que a partir

de ellos existen marcos de referencia de actuación pedagógica. Añade que esta realidad educativa debe invitar a emprender nuevas investigaciones al respecto. Por otro lado, Minedu (2016), define la variable producción de textos como competencia de escritura de textos diversos en la lengua materna o segunda lengua de los estudiantes enfatizando la necesidad de asumir en esta tarea un proceso reflexivo que supone la adecuación y organización de ideas considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo. En tal sentido, bajo lo referido anteriormente, los aportes rescatados y los resultados obtenidos; la producción de textos representa un espacio para el desarrollo de los estilos de aprendizaje, sobre todo para el estilo reflexivo; de la misma forma que estos estilos conducidos pedagógicamente pueden contribuir a la mejora de la redacción en las estudiantes del segundo de secundaria de la I.E. “La Inmaculada” de Talara

VI. CONCLUSIONES

1. Al determinar la relación entre estilos de aprendizaje y producción de textos escritos se obtuvo $p(\text{calculado}) = 0,581 > 0,05$; por lo tanto, se concluye que, no existe relación entre las variables de estudio.
2. Al determinar la relación entre estilo activo y producción de textos escritos se obtuvo $p(\text{calculado}) = 0,333 > a 0,05$, por lo tanto, se concluye que no existe relación entre dicho estilo y la variable de estudio.
3. Al determinar la relación entre estilo reflexivo y producción de textos escritos se obtuvo $p(\text{calculado}) = 0,664 > 0,05$; por lo tanto, se concluye que no existe relación entre dicho estilo y la variable de estudio
4. Al determinar la relación entre estilo teórico y producción de textos escritos se obtuvo $p(\text{calculado}) = 0,899 > 0,05$; por lo tanto, se concluye que no existe relación entre dicho estilo y la variable de estudio
5. Al determinar la relación entre estilo pragmático y producción de textos escritos se obtuvo $p(\text{calculado}) = 0,966 > a 0,05$; por lo tanto, se concluye que no existe relación entre dicho estilo y la variable de estudio

VII. RECOMENDACIONES

1. En respuesta al objetivo general de esta investigación se determinó que las variables de estudio estilos de aprendizaje y producción de textos escritos son estadísticamente independientes en escolares de segundo de secundaria de la I.E. “La Inmaculada” de Talara; de ahí que, se recomienda, implementar un taller de escritura reflexiva. Esto, tiene sentido, en la predominancia que tienen estas aprendices del estilo de aprendizaje reflexivo, sin olvidar por supuesto, que según Kolb (1984) para el procesamiento de la información es necesario, en algún momento, se integren todas las demás modalidades para estudiar en forma divergente. De esta forma, la institución educativa aprovecha el estilo de aprendizaje predominante (reflexivo) y la buena percepción que tienen las estudiantes frente a sus procesos de escritura para desarrollar estas variables de forma asociada.
2. Es importante asumir un compromiso a nivel jerárquico, de ahí que se recomienda al líder pedagógico y a todos sus adjuntos: subdirección y coordinaciones pedagógicas de la Institución Educativa “La Inmaculada” la conformación de un grupo estratégico que implemente un taller de lectura reflexiva, asumiendo el compromiso de monitorear y acompañar todas las acciones de planificación, ejecución y evaluación del taller de lectura reflexiva.
3. Los maestros y maestras de Institución Educativa “La Inmaculada” tienen el compromiso de asegurar la implementación del taller de lectura reflexiva asumido desde el trabajo colegiado, de tal manera que, se involucren todos los docentes con sus respectivas áreas de enseñanza; desde esas colegiaturas pedagógicas contribuir con el taller a partir de la planificación, ejecución y evaluación del mismo; de manera tal que las estudiantes perciban un trabajo conjunto y muy bien estructurado que busque asociar sus estilos de aprendizaje, sobre todo el estilo reflexivo que es el predominante, con su procesos de escritura.

REFERENCIAS

- Acevedo, A., y Cavadia, S. y. (2015). Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Cartagena (Colombia). Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v8n4/art03.pdf>
- Agurto, M., Santos, O., y Chávez, A. (2019). Proceso de la escritura como estrategia para mejorar la producción de textos académicos en estudiantes de bachillerato. Repositorio de revistas de la Universidad Privada de Pucallpa, 4(01). <https://doi.org/10.37292/riccva.v4i01.136>
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., & Honey, p. (2006). Los estilos de aprendizaje, procedimientos de diagnóstico y mejora. 7ma. Edición. Bilbao, España: Ediciones mensajero.
- Alonso, C.; Gallego D.; Honey, P. (1994). Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Bernal, M. (2016) What do children write? a glance at the new school model Investig. Desarro. Innov, 7(2), 255-268
- Carmona, M. y Hernández, L. (2017) The Writing, A Peace Experience. Transformation of the Understanding of Peace through Written Production of Fifth Grade Children Revista Aletheia, 10(1), 78-97
- Cazau, P. (2017, setiembre) Estilos de aprendizaje. Generalidades. Recuperado de: <http://absta.info/estilos-de-aprendizaje-generalidadespor-pablo-cazau-el-concep.html>.
- Celina Oviedo, Heidi, & Campo Arias, Adalberto (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. Revista Colombiana de Psiquiatría, XXXIV (4),572-580. [fecha de Consulta 9 de septiembre de 2020]. ISSN: 0034-7450. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=806/80634409>
- Díaz, V. (2009), Análisis de datos de encuesta Desarrollo de una investigación completa utilizando SPSS. Editorial UOC. ISBN: 978-84-9788-832-5
- Dunn, R., Dunn, K. y Price, G. (1985). Manual: Learning Style Inventory. Lawrence, Kansas: Price Systems.
- Escarcena, M. y Puma C. (2017) Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento escolar en el área de comunicación de los estudiantes del 4° y 5° grado del nivel secundario de la institución educativa privada “Nuestra

- Señora de la Asunta” del distrito de Cerro Colorado – Arequipa – 2017 (Tesis de pregrado). Universidad Nacional San Agustín. Arequipa – Perú.
- Estrada, A. (2018) Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Boletín virtual vol. 7. ISSN 2266-1536. Recuperado de: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536/509>
- García, J. (2018), Estilos de aprendizaje y comprensión lectora, Institución Educativa Pública Militar Pedro Ruiz Gallo - Piura 2017 (Tesis de maestría). Universidad San Pedro. Piura – Perú.
- Graham, Steve y Michael Hebert, 2011: “Writing to Read: A Meta-Analysis of the Impact of Writing and Writing Instruction on Reading”, Harvard Educational Review 81 (4), 710-744.
- Granados, D. y Torres P. (2016) Writing Mistakes in Spanish in Third-Grade Children Pensamiento Psicológico, 14(2), 113-124
- Guild, P. y Garger, S. (1988). Marching to different Drummers. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gutierrez, R. y Diez, A. (2017) Effects of communication in improving dialogic written in primary students composition. Ediciones Universidad Salamanca, 29(2), 41-59
- Hernandez, E. (2018) Experience of Self-Regulated Writing with Feedback in the Recommendation of Literary Texts in High School. Primer semestre, 47, 99-117
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) Metodología de la investigación (6º ed.). México: McGRAW-HILL
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México: McGraw Hill/Interamericana Editores S.A.
- Hunt, D. (1979). Learning Styles and student needs: An introduction to conceptual level. In Students Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs. Reston, Virginia: NASSP.
- Kagan, J. et al (1963). "Psychological significance of styles of conceptualization". Monograph of the Society for Research in Child Development, 28, 73-112

- Keefe, J. (1988). *Aprendiendo Perfiles de Aprendizaje: manual de examinador*. Reston, Virginia: NASSP
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice Hall.
- Lacon de, N., Ortega, S. (2003) *Producción de textos escritos*. EDIUNC. ISBN 950-39-0159-6.
- Minedu (2003) Ley N° 28044. Ley General de Educación
- Minedu (2016) Currículo Nacional de la Educación Básica
- Minedu (2016) Informe de evaluación de Escritura en sexto grado - 2013 ¿Qué logros de aprendizaje en Escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria?
- Minedu (2020) Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus Covid-19
- Ministerio de Educación (2015) ¿Qué logran nuestros estudiantes en escritura? Perú: UMC
- Ministerio de Educación (2016) ¿Qué logros de aprendizajes en escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria? Perú: UMC
- Ministerio de Educación (2017) Currículo nacional de la Educación Básica. Perú
- Nie, N. Hull, C. Jenkins, J. Steinbrenner, K & Bent, D. (1975) *Statistical package for the social sciences (second edition)* <https://doi.org/10.1002/spe.4380070226>
- Niño, V. (2011) *Metodología de la Investigación. Diseño y ejecución*. Ediciones de la U. ISBN. 978-958-8675-94-7
- Ortiz, N. (2017) *Estilos de aprendizaje y estrategias en producción de textos en estudiantes de la I.E. N° 148 San Juan de Lurigancho 2018 (Tesis de doctorado)*. Universidad César Vallejo. Perú.
- Pauca, H. (2017) *Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en el área de comunicación en estudiantes de una I.E parroquial de Pachacámac, 2016"* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. Perú.
- Peña, O. y Quintero, A. *Writing as a practice applied in the First and Second Grades: promoting cognitive and metacognitive processes*. *Linguistic Hispanic*, 28, 189-206

- Román-López, A. (2015). Métodos de investigación. Encuentros y desencuentros entre las diferentes perspectivas metodológicas. En S. Dollinger y A. E. Román-López Dollinger (Eds.), *Alternativas al desarrollo. Cosmovisiones y metodologías* (pp. 123-142). La Paz, Bolivia: ISEAT
- Rubio, Manuel. (2016) Elementary School Student's Narratives: Two Writing Tasks. *Literature y linguistic*, 34, 221-244
- Ruíz, Y (2010, mayo) Estilos de aprendizaje en el aula. Revista digital para profesionales de la enseñanza. N° 8. Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía. ISSN:1989-4023.
- Sánchez, H., Reyes, C. (2006) Metodología de la investigación. Recuperado de <https://goo.gl/Y95vw8> Hernández, Fernández y Baptista, (2010), Metodología de la Investigación. 5ta edición. Mcgraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. ISBN: 978-607-15-0291-9
- Sánchez, Reyes y Mejías (2018) Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística, Primera Edición
- Sánchez, Reyes y Mejías (2018) Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística, Primera Edición
- Schmeck, R. (1988). *Individual Differences and Learning Strategies in Learning & Study Strategies Issues in Assessment, Instruction & Evaluation*, New York, Academic Press.
- Serrano, J., y Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. Recuperado en 08 de septiembre de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.
- Solaz, A. y Noguera, M. (2016) Compositional strategies and effectiveness of 6th grade students in relation to teaching. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 28, 11-48
- Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., Hernández, C., y Molina, D. (2013). Producción escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. *Onomázein*, (27),53-77. [fecha de Consulta 8 de septiembre de 2020]. ISSN: 0717-1285. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1345/134528143004>

Sternberg, R. (1997). Thinking Styles. Cambridge - New York: Cambridge University Press.

Unesco (2016a) Aportes para la enseñanza de la escritura. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244734>

Unesco (2016b) Tercer estudio regional comparativo y explicativo (TERCE) Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Estilos de aprendizaje	Facultades integrales del ser humano; es decir que comprometen todas las esferas de la persona: su cognición, afectos, fisiología; además, representan un factor común a todas las actividades académicas realizadas por estos aprendices (Alonso, Gallego, y Honey, 1995, p. 48)	Estimación de los estilos activo, reflexivo, teórico, pragmático medidos con a partir del cuestionario de Honey y Alonso.	Estilo de aprendizaje activo	<ul style="list-style-type: none"> - Animador - Improvisador - Descubridor - Arriesgado - Espontáneo - Ponderado - Concienzudo 	Ordinal: dicotómica (+) 1 (-) 0
			Estilo de aprendizaje pragmático	<ul style="list-style-type: none"> - Receptivo - Analítico - Exhaustivo - Metódico 	
			Estilo de aprendizaje teórico	<ul style="list-style-type: none"> - Lógico - Objetivo - Crítico - Estructurado - Experimentador 	
			Estilo de aprendizaje pragmático	<ul style="list-style-type: none"> - Práctico - Directo - Eficaz - Realista 	

Producción de textos escritos	<p>La escritura como competencia se entiende como la construcción de significados a partir del lenguaje escrito; es una actividad que requiere de una cavilación profunda para el logro de un escrito que se adecue a una situación comunicativa que represente un genuino reto para el estudiante; un escrito que desarrolla sus ideas teniendo en cuenta la comprensión cabal de lo que se dice por quién será su lector; un escrito que se ajuste permanentemente (Minedu, 2016. p.167).</p>	<p>Estimación de las capacidades: adecuación a la situación comunicativa coherencia y cohesión textual; convenciones del lenguaje escrito y reflexión y evaluación del texto medidos con a través de un cuestionario</p>	Adecuación a la situación comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Situación comunicativa - Propósito - Destinatario - Tipo de texto - Género discursivo - Registro lingüístico - Fuentes de acopio - Coherencia 	Ordinal: dicotómica (SÍ) 1 (NO) 0
		Coherencia y cohesión textual	<ul style="list-style-type: none"> - Cohesión - Recursos textuales - Recursos gramaticales 		
		Convenciones del lenguaje escrito	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos ortográficos 		
			Reflexión y evaluación del texto	<ul style="list-style-type: none"> - Forma - Contenido - Contexto 	

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

INSTRUMENTO 1

CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Estimado (a) estudiante, el presente cuestionario pertenece a la investigación titulada: **“Producción de textos escritos y estilos de aprendizaje en estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa La Inmaculada, Talara – 2020”** y tiene como propósito identificar su estilo preferido de aprendizaje. Este instrumento tiene carácter de anónimo, no hay tiempo límite para contestar. No hay respuestas correctas o errónea, por lo que se le solicita responder con sinceridad.

INSTRUCCIONES:

El cuestionario presenta un conjunto de actitudes relacionadas con los estilos de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Si está de acuerdo con el ítem coloque un signo más (+) en el casillero SI, de lo contrario coloque un signo menos (-) en el casillero NO. Por favor, es importante que conteste a todos los ítems.

Muchas gracias.

I. DIMENSIÓN: Estilo Activo

Ítems	Sí(+)	No(-)
Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.		
Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		
Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.		
Procuró estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.		
Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.		
Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.		
Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.		
La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.		
Me gusta enfrentar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.		
Me siento incomodo (a) con las personas calladas y demasiado analíticas.		
Es mejor gozar el momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.		
Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.		
Creo que es preciso saltarse las normas muchas veces que cumplirlas.		
En conjunto hablo más que escucho.		
Me gusta buscar nuevas experiencias.		
Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.		
Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.		

Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.		
Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.		
Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.		

II. DIMENSIÓN: Estilo Reflexivo

Ítems	Sí(+)	No(-)
Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.		
Escucho con más frecuencia que hablo.		
Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.		
Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
Me gusta analizar y darle vueltas a las cosas.		
Soy cauteloso (a) a la hora de sacar conclusiones.		
Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuántos más datos reúna para reflexionar, mejor.		
Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer las mías.		
En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.		
Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.		
Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.		
Pienso que son conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que basadas en la intuición.		
Prefiero distanciarme de los hechos y observaciones desde otra perspectiva.		
Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder tiempo con charlas vacías.		
Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.		
Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.		
En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.		
Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.		
El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.		
Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.		

III. DIMENSIÓN: Estilo Teórico

Ítems	Sí(+)	No(-)
-------	-------	-------

Estoy seguro (a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.		
Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.		
Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.		
Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.		
Normalmente encajo bien con personas reflexivas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.		
Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.		
Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.		
Me disgusta implicarme afectivamente con mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes		
Me cuesta ser creativo (a), romper estructuras.		
Me molesta que la gente no me tome en serio las cosas.		
Tiendo a ser perfeccionista.		
Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.		
Estoy convencido (a) a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.		
Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.		
Observo qué, con frecuencia soy uno (a) de los objetivos (as) y desapasionados (as) en las discusiones.		
En frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.		
Me molestan las personas que no actúan con lógica.		
Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.		
Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.		
Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.		

IV. DIMENSIÓN: Estilo Pragmático

Ítems	Sí(+)	No(-)
Tengo forma de decir siempre lo que pienso y sin rodeos.		
Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.		
Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.		
Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.		
Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.		

Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.		
Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.		
Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor crítico.		
En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.		
A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.		
Me gusta experimentar y aplicar las cosas.		
Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.		
Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.		
Comprueba antes si las cosas funcionan realmente.		
Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás concentrados en el tema, evitando divagaciones.		
Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.		
Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.		
Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.		
No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.		
La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.		

Fuente: Catalina M. Alonso, Domingo J. Gallego y Peter Honey

INSTRUMENTO 2
CUESTIONARIO
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Estimado (a) estudiante, el presente cuestionario pertenece a la investigación titulada: “Producción de textos escritos y estilos de aprendizaje en estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa La Inmaculada, Talara – 2020” y tiene como propósito identificar su nivel de desarrollo de escritura. Este instrumento tiene carácter de anónimo, no hay tiempo límite para contestar; sin embargo, no le tomará más de veinte (20) minutos su desarrollo. No hay respuestas correctas o erróneas, por lo que se le solicita responder con sinceridad.

INSTRUCCIONES:

El cuestionario presenta un conjunto de desempeños relacionadas con la producción de textos escritos. Si usted se desempeña de la manera indicada en los ítems; entonces, le invitamos a colocar un aspa (X) en el casillero SÍ; de lo contrario, coloque, usted, un aspa (X) en el casillero NO. Por favor, es importante que conteste a todos los ítems.

Muchas gracias.

DIMENSIÓN: Adecuación del texto a la situación comunicativa

N.º	Ítems	Sí	No
1	Me tomo el tiempo necesario para conocer las circunstancias que motiva mi escritura.		
2	Considero importante que antes de escribir debo considerar un propósito para guiar mi escritura.		
3	No considero importante la existencia o ausencia de una persona a quien dirija mi texto.		
4	Cuando escribo un texto me aseguro que vaya dirigido a un o varias personas reales de mi sociedad.		
5	Me tomo el tiempo necesario para conocer el tipo de texto que debo escribir; por ejemplo, conocer las características de los textos narrativos, textos expositivos, etc.		
6	Conozco los géneros discursivos de los textos que escribo; por ejemplo, conozco las características de los textos literarios, textos administrativos, etc.		
7	Los textos que escribo mantienen una estrecha relación entre el registro lingüístico empleado (lenguaje formal o informal) y el destinatario al que me dirijo.		
8	Creo que la investigación; es decir, el recojo de información sobre el tema, es uno de los pasos previos más importantes para la escritura.		

DIMENSIÓN: Organización y desarrollo de ideas

N.º	Ítems	Sí	No
9	Realizo un esquema para ordenar las ideas que voy a escribir.		
10	Organizo las ideas que voy a escribir teniendo en cuenta el tema y sus subtemas de los que hablaré en el texto.		
11	Creo un orden entre las ideas principales y las ideas secundarias del texto que escribo; por ejemplo, empiezo primero escribiendo las ideas importantes y luego las secundarias.		
12	Desarrollo cada uno de los subtemas tratados en diferentes párrafos		
13	Cuando escribo, desarrollo como subtemas los distintos contenidos de la temática de mi texto.		
14	Reconozco las distintas secuencias textuales (narrativa, expositiva y argumentativa) en las que puedo desarrollar las ideas en mi texto.		
15	Suelo dar vueltas en un mismo tema o subtema, es decir, repito mis ideas una y otra vez, buscando dar claridad a lo que quiero expresar		
16	Cuando escribo pienso que hay ideas que no debo considerar porque creo que el destinatario ya sabe a lo que me estoy refiriendo.		
17	Considero que el sentido de la idea que deseo comunicar no depende del tipo de conector que use.		
18	Cuando escribo utilizo palabras que me ayudan a relacionar mis ideas para que mi mensaje escrito se pueda entender		
19	Considero que no es importante utilizar "la palabra exacta", lo que realmente me importa es que entiendan mi mensaje escrito.		

DIMENSIÓN: Empleo de convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.

N.º	Ítems	Sí	No
20	Utilizo diversos recursos textuales que me pueden ayudar a expresar mejor mis ideas; por ejemplo, uso clasificaciones, descripciones, definiciones, etc.		
21	Cuando escribo empleo diversos recursos textuales (como las figuras literarias), paratextuales (como las marcas textuales significativas: el tipo y/o tamaño de letra, los subrayados, etc.) y/o extratextuales (como las imágenes) que me ayudan a expresar mejor mi mensaje escrito.		
22	Cuando escribo uso la concordancia nominal (relación entre sustantivos y adjetivos) y verbal (relación entre sustantivos y verbos) como una herramienta que me ayuda a construir mis ideas con mayor claridad.		

23	Considero que el conocimiento del uso de los signos de puntuación; como, la coma, el punto, el punto y coma, entre otros, me permite hacer llegar mi mensaje escrito con claridad.		
24	Cuando no uso correctamente las tildes en las palabras siento que mi texto pierde sentido.		

DIMENSIÓN: Reflexión y evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto escrito

N.º	Ítems	Sí	No
25	Cuando he acabado de escribir mi texto, reviso si las palabras que he empleado pueden ser entendidas por mis destinatarios		
26	Cuando he acabado de escribir mi texto, tomo en cuenta si su presentación es adecuada para mi destinatario		
27	Cuando he acabado de escribir mi texto, reviso si las ideas presentadas no se contradicen, si la información está incompleta o si me he salido del tema tratado.		
28	Cuando he acabado de escribir mi texto, compruebo si las ideas desarrolladas cumplen con el propósito inicial de mi mensaje escrito		
29	Cuando he acabado de escribir mi texto, compruebo que el lenguaje utilizado sea adecuado para mis destinatarios.		
30	Cuando he acabado de escribir mi texto, verifico si las ideas corresponden a mis vivencias o experiencias; y/o, a las vivencias o experiencias de mis destinatarios.		

Fuente: Adaptación de los desempeños de la competencia "Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna" del Programa Curricular de Educación Secundaria para el segundo grado (Minedu, 2016)

ANEXO 3. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

JUICIO DE EXPERTOS CUESTIONARIO PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos : Silvia Carolina Nole Garcia
Centro laboral : Instituto Superior Pedagógico Público "Hno. Victorino Elorz Goicoechea" Sullana
Título profesional : Licenciando en Lengua y Literatura.
Grado : Mg. Docencia y Gestión Educativa
Institución donde lo obtuvo : Universidad César Vallejo
Otros estudios :-

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de indicadores, el cual tienes que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES		Categoría				
		1	2	3	4	5
1	Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma (visión general)				X	
2	Coherencia entre dimensión e indicadores (visión general)				X	
3	El número de indicadores, evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada (visión general)				X	
4	Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades (claridad y precisión)				X	
5	Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables (coherencia)				X	
6	Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto (pertinencia y eficacia)				X	
7	Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido				X	
8	Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas (control de sesgo)				X	
9	Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular (orden)				X	

10	Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad (extensión)				X	
11	Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado (inocuidad)				X	
12	Calidad en la redacción de los ítems (visión general)				X	
13	Grado de objetividad del instrumento (visión general)				X	
14	Grado de relevancia del instrumento (visión general)				X	
15	Estructura técnica básica del instrumento (organización)				X	
Puntaje parcial					60	
Puntaje total					60%	

4. **Escala de validación**

Muy baja	Baja	Regular	Alto	Muy alta
0 – 20%	20%	21 – 40%	41 – 60%	61 – 100%
El instrumento de investigación está observado		El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación	El instrumento de investigación está apto para su aplicación	
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. **Conclusión general de la validación y sugerencias** (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):

El presente instrumento de investigación ha sido evaluado y está apto para su aplicación, teniendo un puntaje de 60% calificando como alto para su aplicación-

6. **Constancia de Juicio de experto**

El que suscribe, Silvia Carolina Nole Garcia, identificada con DNI. N° 03600656 certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por la tesista:

1. Nancy Chira Delgado

Para la investigación denominada: "Producción de textos escritos y estilos de aprendizaje en estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa La Inmaculada, Talara – 2020"

Silvia C. Nole G

Mg. Silvia Carolina Nole Garcia

DNI: 03600656

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE
LA VARIABLE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS**

Nº	Dimensión / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN: Adecuación del texto a la situación comunicativa							
1	Me tomo el tiempo necesario para conocer las circunstancias que motiva mi escritura.	X		X		X		
2	Considero importante que antes de escribir debo considerar un propósito para guiar mi escritura.	X		X		X		
3	No considero importante la existencia o ausencia de una persona a quien dirija mi texto.	X		X		X		
4	Cuando escribo un texto me aseguro que vaya dirigido a un o varias personas reales de mi sociedad.	X		X		X		
5	Me tomo el tiempo necesario para conocer el tipo de texto que debo escribir; por ejemplo, conocer las características de los textos narrativos, textos expositivos, etc.	X		X		X		
6	Conozco los géneros discursivos de los textos que escribo; por ejemplo, conozco las características de los textos literarios, textos administrativos, etc.	X		X		X		

7	Los textos que escribo mantienen una estrecha relación entre el registro lingüístico empleado (lenguaje formal o informal) y el destinatario al que me dirijo.	X		X		X		
8	Creo que la investigación; es decir, el recojo de información sobre el tema, es uno de los pasos previos más importantes para la escritura.	X		X		X		
DIMENSIÓN: Organización y desarrollo de ideas		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
9	Realizo un esquema para ordenar las ideas que voy a escribir.	X		X		X		
10	Organizo las ideas que voy a escribir teniendo en cuenta el tema y sus subtemas de los que hablaré en el texto.	X		X		X		
11	Creo un orden entre las ideas principales y las ideas secundarias del texto que escribo; por ejemplo, empiezo primero escribiendo las ideas importantes y luego las secundarias.	X		X		X		
12	Desarrollo cada uno de los subtemas tratados en diferentes párrafos	X		X		X		
13	Cuando escribo, desarrollo como subtemas los distintos contenidos de la temática de mi texto.	X		X		X		
14	Reconozco las distintas secuencias textuales (narrativa, expositiva y argumentativa) en las que puedo desarrollar las ideas en mi texto.	X		X		X		
15	Suelo dar vueltas en un mismo tema o subtema, es decir, repito mis ideas una y otra	X		X		X		

	vez, buscando dar claridad a lo que quiero expresar							
16	Cuando escribo pienso que hay ideas que no debo considerar porque creo que el destinatario ya sabe a lo que me estoy refiriendo.	X		X		X		
17	Considero que el sentido de la idea que deseo comunicar no depende del tipo de conector que use.	X		X		X		
18	Cuando escribo utilizo palabras que me ayudan a relacionar mis ideas para que mi mensaje escrito se pueda entender	X		X		X		
19	Considero que no es importante utilizar "la palabra exacta", lo que realmente me importa es que entiendan mi mensaje escrito.	X		X		X		
DIMENSION: Empleo de convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.		Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
20	Utilizo diversos recursos textuales que me pueden ayudar a expresar mejor mis ideas; por ejemplo, uso clasificaciones, descripciones, definiciones, etc	X		X		X		
21	Cuando escribo empleo diversos recursos textuales (como las figuras literarias), paratextuales (como las marcas textuales significativas: el tipo y/o tamaño de letra, los subrayados, etc) y/o extratextuales (como las imágenes) que me ayudan a expresar mejor mi mensaje escrito.	X		X		X		

22	Cuando escribo uso la concordancia nominal (relación entre sustantivos y adjetivos) y verbal (relación entre sustantivos y verbos) como una herramienta que me ayuda a construir mis ideas con mayor claridad.	X		X		X		
23	Considero que el conocimiento del uso de los signos de puntuación; como, la coma, el punto, el punto y coma, entre otros, me permite hacer llegar mi mensaje escrito con claridad.	X		X		X		
24	Cuando no uso correctamente las tildes en las palabras siento que mi texto pierde sentido.	X		X		X		
DIMENSIÓN: Reflexión y evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto escrito		Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
25	Cuando he acabado de escribir mi texto, reviso si las palabras que he empleado pueden ser entendidas por mis destinatarios	X		X		X		
26	Cuando he acabado de escribir mi texto, tomo en cuenta si su presentación es adecuada para mi destinatario	X		X		X		
27	Cuando he acabado de escribir mi texto, reviso si las ideas presentadas no se contradicen, si la información está incompleta o si me he salido del tema tratado.	X		X		X		
28	Cuando he acabado de escribir mi texto, compruebo si las ideas desarrolladas cumplen con el propósito inicial de mi mensaje escrito	X		X		X		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Nº	Dimensión / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN:								
Adecuación del texto a la situación comunicativa								
1	Me tomo el tiempo necesario para conocer las circunstancias que motiva mi escritura.	X		X		X		
2	Considero importante que antes de escribir debo considerar un propósito para guiar mi escritura.	X		X		X		
3	No considero importante la existencia o ausencia de una persona a quien dirija mi texto.	X		X		X		
4	Cuando escribo un texto me aseguro que vaya dirigido a un o varias personas reales de mi sociedad.	X		X		X		
5	Me tomo el tiempo necesario para conocer el tipo de texto que debo escribir; por ejemplo, conocer las características de los textos narrativos, textos expositivos, etc.	X		X		X		
6	Conozco los géneros discursivos de los textos que escribo; por ejemplo, conozco las características de los textos literarios, textos administrativos, etc.	X		X		X		
7	Los textos que escribo mantienen una estrecha relación entre el registro lingüístico empleado (lenguaje formal o informal) y el destinatario al que me dirijo.	X		X		X		
8	Creo que la investigación; es decir, el recojo de información sobre el tema, es uno de los pasos previos más importantes para la escritura.	X		X		X		
DIMENSIÓN:								
Organización y desarrollo de ideas								
9	Realizo un esquema para ordenar las ideas que voy a escribir.	X		X		X		

10	Organizo las ideas que voy a escribir teniendo en cuenta el tema y sus subtemas de los que hablaré en el texto.	X		X		X		
11	Creo un orden entre las ideas principales y las ideas secundarias del texto que escribo; por ejemplo, empiezo primero escribiendo las ideas importantes y luego las secundarias.	X		X		X		
12	Desarrollo cada uno de los subtemas tratados en diferentes párrafos	X		X		X		
13	Cuando escribo, desarrollo como subtemas los distintos contenidos de la temática de mi texto.	X		X		X		
14	Reconozco las distintas secuencias textuales (narrativa, expositiva y argumentativa) en las que puedo desarrollar las ideas en mi texto.	X		X		X		
15	Suelo dar vueltas en un mismo tema o subtema, es decir, repito mis ideas una y otra vez, buscando dar claridad a lo que quiero expresar	X		X		X		
16	Cuando escribo pienso que hay ideas que no debo considerar porque creo que el destinatario ya sabe a lo que me estoy refiriendo.	X		X		X		
17	Considero que el sentido de la idea que deseo comunicar no depende del tipo de conector que use.	X		X		X		
18	Cuando escribo utilizo palabras que me ayudan a relacionar mis ideas para que mi mensaje escrito se pueda entender	X		X		X		
19	Considero que no es importante utilizar "la palabra exacta", lo que realmente me importa es que entiendan mi mensaje escrito.	X		X		X		
DIMENSION: Empleo de convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.		Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
20	Utilizo diversos recursos textuales que me pueden ayudar a expresar mejor mis ideas; por	X		X		X		

	ejemplo, uso clasificaciones, descripciones, definiciones, etc							
21	Cuando escribo empleo diversos recursos textuales (como las figuras literarias), paratextuales (como las marcas textuales significativas: el tipo y/o tamaño de letra, los subrayados, etc) y/o extratextuales (como las imágenes) que me ayudan a expresar mejor mi mensaje escrito.	X		X		X		
22	Cuando escribo uso la concordancia nominal (relación entre sustantivos y adjetivos) y verbal (relación entre sustantivos y verbos) como una herramienta que me ayuda a construir mis ideas con mayor claridad.	X		X		X		
23	Considero que el conocimiento del uso de los signos de puntuación; como, la coma, el punto, el punto y coma, entre otros, me permite hacer llegar mi mensaje escrito con claridad.	X		X		X		
24	Cuando no uso correctamente las tildes en las palabras siento que mi texto pierde sentido.	X		X		X		
DIMENSIÓN: Reflexión y evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto escrito		Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
25	Cuando he acabado de escribir mi texto, reviso si las palabras que he empleado pueden ser entendidas por mis destinatarios	X		X		X		
26	Cuando he acabado de escribir mi texto, tomo en cuenta si su presentación es adecuada para mi destinatario	X		X		X		
27	Cuando he acabado de escribir mi texto, reviso si las ideas presentadas no se contradicen, si la información está incompleta o si me he salido del tema tratado.	X		X		X		

28	Cuando he acabado de escribir mi texto, compruebo si las ideas desarrolladas cumplen con el propósito inicial de mi mensaje escrito	X		X		X		
29	Cuando he acabado de escribir mi texto, compruebo que el lenguaje utilizado sea adecuado para mis destinatarios.	X		X		X		
30	Cuando he acabado de escribir mi texto, verifico si las ideas corresponden a mis vivencias o experiencias; y/o, a las vivencias o experiencias de mis destinatarios.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **SI TIENE SUFICIENCIA, CADA DIMENSIÓN ABARCA LOS NIVELES DE DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE ESCRITURA SEGÚN EL ESTANDAR VI CORRESPONDIENTE AL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA, LO QUE HACE POSIBLE QUE CON ESTE INSTRUMENTO SEA MEDIDAS LAS CAPACIDADES DE ESTA COMPETENCIA; POR LO TANTO, ES APLICABLE**

Denominación del instrumento: **CUESTIONARIO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** Aplicable después de corregir: [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: **DELGADO GALLO, CYNTHIA FABIOLA DNI N°:42234463**

Especialidad del validador: **COMUNICACION**

Grado académico: **MAESTRIA CON MENCIÓN EN DIDACTICA DE LA EDUCACION SUPERIOR**

Fecha de validación: _____



Firma de validador

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE
LA VARIABLE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS**

N°	Dimensión / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN: Adecuación del texto a la situación comunicativa							
1	Me tomo el tiempo necesario para conocer las circunstancias que motiva mi escritura.	X		X		X		
2	Considero importante que antes de escribir debo considerar un propósito para guiar mi escritura.	X		X		X		
3	No considero importante la existencia o ausencia de una persona a quien dirija mi texto.	X		X			X	Plantear ítem en enunciado positivo, ya que todos los demás van en esa misma línea.
4	Cuando escribo un texto me aseguro que vaya dirigido a un o varias personas reales de mi sociedad.	X		X		X		
5	Me tomo el tiempo necesario para conocer el tipo de texto que debo escribir; por ejemplo, conocer las características de los textos narrativos, textos expositivos, etc.	X		X		X		
6	Conozco los géneros discursivos de los textos que escribo; por ejemplo, conozco las características de los textos literarios, textos administrativos, etc.	X		X		X		

7	Los textos que escribo mantienen una estrecha relación entre el registro lingüístico empleado (lenguaje formal o informal) y el destinatario al que me dirijo.	X		X		X		
8	Creo que la investigación; es decir, el recojo de información sobre el tema, es uno de los pasos previos más importantes para la escritura.	X		X		X		Cambiar términos "Considero que la indagación, es decir ..."
DIMENSIÓN: Organización y desarrollo de ideas		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
9	Realizo un esquema para ordenar las ideas que voy a escribir.	X		X		X		
10	Organizo las ideas que voy a escribir teniendo en cuenta el tema y sus subtemas de los que hablaré en el texto.	X		X		X		
11	Creo un orden entre las ideas principales y las ideas secundarias del texto que escribo; por ejemplo, empiezo primero escribiendo las ideas importantes y luego las secundarias.	X		X		X		Cambiar término "Establezco"
12	Desarrollo cada uno de los subtemas tratados en diferentes párrafos	X		X		X		
13	Cuando escribo, desarrollo como subtemas los distintos contenidos de la temática de mi texto.	X		X		X		
14	Reconozco las distintas secuencias textuales (narrativa, expositiva y argumentativa) en las que puedo desarrollar las ideas en mi texto.	X		X		X		
15	Suelo dar vueltas en un mismo tema o subtema, es decir, repito mis ideas una y otra	X		X		X		

	vez, buscando dar claridad a lo que quiero expresar							
16	Cuando escribo pienso que hay ideas que no debo considerar porque creo que el destinatario ya sabe a lo que me estoy refiriendo.	X		X			X	Cuando escribo, pienso que hay ideas que no debo considerar porque supongo...
17	Considero que el sentido de la idea que deseo comunicar no depende del tipo de conector que use.	X		X		X		
18	Cuando escribo, utilizo palabras que me ayudan a relacionar mis ideas para que mi mensaje escrito se pueda entender	X		X		X		
19	Considero que no es importante utilizar "la palabra exacta", lo que realmente me importa es que entiendan mi mensaje escrito.	X		X		X		
DIMENSION: Empleo de convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.		Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
20	Utilizo diversos recursos textuales que me pueden ayudar a expresar mejor mis ideas; por ejemplo, uso clasificaciones, descripciones, definiciones, etc	X		X		X		
21	Cuando escribo, empleo diversos recursos textuales (como las figuras literarias), paratextuales (como las marcas textuales significativas: el tipo y/o tamaño de letra, los subrayados, etc) y/o extratextuales (como las imágenes) que me ayudan a expresar mejor mi mensaje escrito.	X		X		X		

22	Cuando escribo, uso la concordancia nominal (relación entre sustantivos y adjetivos) y verbal (relación entre sustantivos y verbos) como una herramienta que me ayuda a construir mis ideas con mayor claridad.	X		X		X		
23	Considero que el conocimiento del uso de los signos de puntuación; como, la coma, el punto, el punto y coma, entre otros, me permite hacer llegar mi mensaje escrito con claridad.	X		X		X		
24	Cuando no uso correctamente las tildes en las palabras siento que mi texto pierde sentido.	X		X		X		
DIMENSION: Reflexión y evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto escrito		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
25	Cuando he acabado de escribir mi texto, reviso si las palabras que he empleado pueden ser entendidas por mis destinatarios	X		X		X		
26	Cuando he acabado de escribir mi texto, tomo en cuenta si su presentación es adecuada para mi destinatario	X		X		X		
27	Cuando he acabado de escribir mi texto, reviso si las ideas presentadas no se contradicen, si la información está incompleta o si me he salido del tema tratado.	X		X			X	El ítem muy amplio, encierra tres Interrogantes.
28	Cuando he acabado de escribir mi texto, compruebo si las ideas desarrolladas cumplen con el propósito inicial de mi mensaje escrito	X		X		X		

29	Cuando he acabado de escribir mi texto, compruebo que el lenguaje utilizado sea adecuado para mis destinatarios.	X		X		X		
30	Cuando he acabado de escribir mi texto, verifico si las ideas corresponden a mis vivencias o experiencias; y/o, a las vivencias o experiencias de mis destinatarios.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se ha procedido con la validación del instrumento y se ha verificado que los ítems planteados son pertinentes, relevantes y claros; sin embargo, dejó algunas **sugerencias** de mejora. El instrumento es **APLICABLE**

Denominación del instrumento: Cuestionario de Producción de textos escritos

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir: [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: FANNY CHIROQUE SÁNCHEZ DNI N°: 03376223

Especialidad del validador: LENGUA Y LITERATURA

Grado académico: MAGISTER

Fecha de validación: 03/08/2020

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Firma de validador