

# CONSISTENCIA EPISTÉMICA DEL DISCURSO CIENTÍFICO DE INFORMES DE TESIS DE EGRESADOS DEL INSTITUTO “INDOAMÉRICA” DE TRUJILLO-PERÚ

*Manuel Quipuscoa Silvestre*  
*Dr. en Ciencias de la Educación*  
*Docente de la Escuela de Educación Primaria UNT*  
*mquipusil@gmail.com*



## RESUMEN

En el presente trabajo de investigación se ha examinado informes de tesis de egresados del Instituto Superior Público “Indoamérica” de Trujillo-Perú, período 2005-2009, con el propósito de determinar el nivel de consistencia epistémica del discurso científico (coherencia, completitud, alcance explicativo, pertinencia y creación de conocimiento). Se elaboró una matriz de evaluación de los informes de tesis (resumen, introducción, realidad problemática, marco teórico, definición de términos, conclusiones, anexos) en base a la propuesta de Méndez (2002) y a la teoría conformacional para la investigación científica productiva de Baltodano (2010). La evaluación abarcó la corrección sintáctica, semántica y de razonamiento del discurso; así mismo, la explicitación conceptual y proposicional, el grado de abstracción y generalización, entre otros aspectos. Se aplicó una escala de valoración de cuatro niveles: baja, media, alta y óptima. Los resultados muestran que el nivel epistemológico del discurso científico de los informes de tesis fue: a) medio-bajo en las especialidades de Educación Inicial y Secundaria, b) en la especialidad de Educación Primaria, la cuarta parte de informes alcanzó un nivel Óptimo en las dimensiones de coherencia, completitud, alcance explicativo y pertinencia, c) ninguno de los discursos científicos alcanzó el nivel de Óptimo en la dimensión de creación de conocimientos.

**Palabras clave:** Discurso científico, consistencia epistémica, informe de tesis.

## ABSTRACT

In this research work, undergraduate thesis reports of students from the Public Higher Institute “Indoamerica” of Trujillo – Peru, period from 2005 to 2009, have been examined to determine the level of epistemic consistency of scientific discourse (coherence,

completeness, explanatory scope, pertinence, and knowledge creation). It was designed an evaluation matrix of the thesis reports (abstract, introduction, problematical reality, theoretical frame, terms definition, conclusions, annexes) based on Mendez's proposal (2002) and on Baltodano's conformational theory to productive scientific research (2010). The evaluation involved the syntactic and semantic correction and the discourse reasoning; in the same way, the conceptual and propositional explanation, the degree of abstraction and generalization, among other aspects. It was applied a value scale of four levels: low, medium, high and optimum. The results demonstrated that the epistemic level of the scientific discourse in the thesis reports were: a) low-medium in the specialties of Initial and Secondary Education, b) in the specialty of Primary Education, the fourth part of the thesis reports reached an optimum level in the dimensions of coherence, completeness, explanatory scope and pertinence, c) none of the scientific discourses reached the optimum level in the dimension of knowledge creation.

Key words: Scientific discourse, epistemic consistency, thesis report.

## I. INTRODUCCIÓN

La investigación como proceso orientado a la creación de conocimiento en los diferentes campos del saber debe ser divulgado a la comunidad académica, lo que exige la redacción del informe de investigación a través del cual el investigador expone el proceso seguido, el orden de sus razonamientos, el paradigma empleado, los conceptos o categorías utilizadas en la construcción del marco teórico y otros que explícita e implícitamente está contenido en el discurso científico de los informes de tesis.

El análisis del discurso ha sido tema de interés no sólo en el campo de la educación, sino en otras disciplinas como la medicina, la biología, el periodismo, la política. Así por ejemplo, Storani (2000), realizó un estudio sobre las clases textuales en el discurso científico en revistas científicas de Ciencias Sociales, en Argentina, empleando una muestra de 40 artículos científicos de cuatro revistas. La investigación se abordó en dos etapas, la primera de las cuales, eminentemente descriptiva, estuvo orientada por los objetivos auxiliares y por el propósito de establecer el marco para el logro de los objetivos

principales y, la segunda, se realizó una descripción global de los artículos del corpus con el propósito de pasar luego a analizar las distintas partes textuales integrantes de los mismos. El autor señaló, en una de sus conclusiones, que el grado relativamente Alto de variabilidad registrado en las introducciones estudiadas, no solamente en cuanto a patrones discursivos, sino también en extensión (rango 1-22 párrafos).

Venegas (2005), realizó un estudio sobre las relaciones léxico-semánticas en artículos de investigación científica. Analizó las similitudes léxico-semánticas entre las variables textuales de las palabras clave, el resumen, la introducción y el contenido de una muestra representativa de artículos de investigación científica, pertenecientes a un corpus de 675 artículos de investigación de tres ámbitos científicos (ciencias biológicas, ciencias sociales y ciencias exactas). En relación a los índices de similitudes léxico-semánticas entre las variables textuales llegó a la conclusión que no se presentan diferencias significativas entre las tres áreas del conocimiento investigadas.

Blanco y Briceño (2006), realizaron un estudio sobre el análisis de 219 resúmenes de las ponencias de la UCV en la ASOVAC (Venezuela), demostrando que la estructura predominante contiene una Introducción y la menos usual es la que contiene Conclusiones; menos de la mitad de los resúmenes se estructura según los parámetros internacionales; 62 no insertan el componente de Metodología. Un resumen de cada cuatro presenta sólo Introducción. El análisis diacrónico señala una situación de estancamiento en el uso de las partes canónicas del resumen. Asimismo, Ferrari (2006), abordó un estudio sobre evaluación y modalidad en artículos de investigación provenientes de diferentes disciplinas. Realizó el análisis de diez informes: cinco de ellos corresponden al dominio de la lingüística y cinco pertenecen al dominio de la medicina; tomándose para el estudio las secciones “Introducción” y “Conclusiones”, en los cuales distingue verbos epistémicos de juicio y verbos epistémicos evidenciales; concluyendo que en los textos lingüísticos predomina los verbos de juicio o argumentativos y, en los textos de medicina, los marcadores evidenciales.

Por otro lado, Paravic (2009), realizó la evaluación de calidad de resúmenes de tesis de un programa de magíster en Enfermería, de una población de 84 resúmenes disponibles desde el período comprendido entre 1983-2007. Se constató que ninguno de los resúmenes evaluados logró el máximo puntaje en la escala. Las principales deficiencias detectadas son en la extensión de las palabras del título, la identificación incompleta de los autores y las conclusiones no relacionadas con objetivos ni resultados planteados. Así también Morales (2008), publicó su tesis sobre los géneros escritos de la odontología hispanoamericana, las unidades de análisis fueron 120 artículos científicos odontológicos publicados en español entre 1999 y 2005, en ellos analizó el género discursivo, la estructura retórica, las secuencias textuales, autoría, propósitos del discurso, citas y referencias, uso de imágenes, entre otros aspectos.

Sánchez (2010), realizó un estudio sobre la aplicación de la lingüística textual en los criterios de evaluación de artículos académicos e investigativos; la metodología es cualitativa, orientada a la exploración y descripción, con base en la lingüística textual, el discurso especializado, la retórica de la ciencia y la indexación de revistas. Fueron considerados seis criterios que orientaron la Sistematización 1) científicos-disciplinares; 2) usos bibliográficos; 3) criterios lingüístico-textuales; 4) género textual; 5) criterios de evaluación; y 6) aspectos formales. Por último propone un seminario-taller para mejorar la calidad de redacción de los informes científicos desde la perspectiva lingüístico-textual.

Los antecedentes descritos, centran su interés de estudio en el aspecto de la estructura del informe científico, enfatizando el análisis de la estructura textual como la gramática, la sintaxis, el uso de términos, dejando un aspecto importante de los trabajos de investigación como es el nivel de Creación de conocimiento o producción de conocimiento o aporte a la ciencia.

En nuestro medio, De Miguel (2010), propone un modelo para evaluar los informes de tesis doctorales tomando como marco teórico de referencia la literatura específica sobre elaboración de tesis doctorales (Alcina, 1994; Sierra, 1999; Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M., 2000, López Yepes, J., Fernández Bajón, M.T. y Prat, J., 2005, Úriz y otros, 2006). Por

otro lado, Calderón (2006), propone un modelo de evaluación basado en los paradigmas evaluativos para valorar la calidad de los informes de tesis elaborados por los alumnos de maestría en educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Trujillo, que consta de una escala de valoración general del informe (Validez, confiabilidad, relevancia, valor teórico, utilidad) y una escala de valoración del proceso formal del informe (exploración o indagación, centro de interés, orientación epistemológica, marco teórico, diseño, recolección, análisis e interpretación de datos, resultados). Incluye una ficha de análisis y una guía de reflexión para miembros de Jurado. Sin embargo, estos trabajos proponen modelos para evaluar los informes de tesis pero no desarrollan dicha propuesta en el trabajo de campo a fin de verificar su aplicabilidad.

Méndez (2002), señala que el discurso científico tiene las siguientes propiedades: a) la coherencia, b) la completitud, c) consistencia paradigmática, c) el alcance explicativo y d) la pertinencia. **La coherencia**, se refiere se refiere a la lógica gramatical o lingüística o sintáctica del discurso. Es decir, toda teoría es construida con un lenguaje específico, con cierto orden en la exposición, donde las proposiciones se enlazan y se complementan unas a otras formando razonamientos o redes de razonamientos que le dan organización y coherencia al discurso, por Medio de conectivos determinados desde el principio hasta el fin. Van Dijk (1998), al respecto considera dos tipos de coherencia, uno llamada lineal o local, la cual se define como en términos de las relaciones semánticas entre oraciones individuales de la secuencia, y otra denominada coherencia global, que caracteriza un texto como un todo. Sin embargo, tanto la coherencia local como global son interdependientes.

En relación a este tópico consideramos los aportes de Sanz (2007), quien define varios rasgos prototípicos del lenguaje científico, como son: vocabulario unívoco, referencia estricta al objeto, negación de la subjetividad, precisión y claridad, ausencia de intimismo, ausencia de particularismos, que muchas de la cuales no se tienen en cuenta al momento de la elaboración del discurso científico. Asimismo, Lilling, citado por Álvarez (2007), considera que deben observarse los siguientes requisitos para la redacción del trabajo de investigación: precisión, claridad, brevedad, consistencia, interés y perfección.

Al respecto, Solomon (1999:33), recomienda que la escritura científica debe ser clara y concisa. Y, agrega, que “una regla es suprimir cualquier palabra o frase que no sea absolutamente necesaria para la claridad el informe”. Por su parte, Valderrama (2007:278-279), señala las fallas comunes en la presentación de la tesis, entre ellas enumera las siguientes: Fallas de redacción, mala acentuación, no hay conclusiones, mala organización del esquema, poca contribución personal, no se han ordenado las ideas de más a menos importantes.

La **completitud** se refiere tanto a la lógica del contenido o a la sustancia del discurso como a su fundamentación. Se determina, en primer lugar, si en el plano del contenido se presenta todas las proposiciones necesarias y suficientes para explicar el problema. En segundo lugar, se determina si en el plano de la fundamentación se presentan todos los principios necesarios y suficientes para construir los criterios fundacionales del conocimiento científico, o en particular los criterios de verdad. Con respecto a esta propiedad Solís (2007:176), considera como una de las características de la Completitud, es considerar a la teoría como un cuerpo unitario y es completa, sí solo sí, da respuesta a todas las preguntas que se le pueden formular en su lenguaje. En cuanto a la definición de los conceptos, Solís (2007: 131) afirma “que un concepto científico o sus simbologías, debe tener significados especificados de tal modo que sean aptos para explicaciones, predicciones y retrodicciones; y además, para que los enunciados resultantes sean contrastables.

**La consistencia paradigmática**, corresponde a la consistencia externa del discurso cuando se determina en qué estadio o frontera del desarrollo de la ciencia se ubica el discurso. Si por ejemplo el problema se abordó en las fronteras originarias de la ciencia moderna, entonces es un discurso inconsistente, frente a los nuevos desarrollos epistemológicos y teóricos que ha seguido una ciencia o una problemática determinada, es decir se determina el significado semántico y pragmático del discurso. Aquí es importante señalar el papel que cumple un determinado paradigma en la orientación de la investigación.

Al respecto, Kuhn (2007:88), al tratar sobre el paradigma considera que la investigación gira en relación al uso de un determinado paradigma que el investigador elige, además considera que los conceptos, procedimientos y acciones sobre cómo realizar investigación está dado por un marco que orienta dicha actividad. Al repesco señala “... un paradigma es un modelo o patrón aceptado y este aspecto de su significado me ha permitido apropiarme aquí del término “paradigma” a falta de otro mejor”.

**El alcance explicativo** se refiere al grado de universalización o de abstracción del discurso. Corresponde el uso y generalización de los conceptos y categorías científicas correspondientes a una teoría científica, así como el alcance de las conclusiones expuestas.

**La pertinencia** se refiere al nivel de vigencia que tiene una teoría en la coyuntura científica y real social actual o en el momento en que se está realizando la investigación. Se analiza si la teoría analizada contempla los elementos coyunturales y/o estructurales de la realidad. Se trata de determinar su utilidad teórica y social a nivel de aplicación o comprensión.

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito principal determinar el nivel de consistencia epistémica de los informes de investigación de los egresados del Instituto Superior Público “Indoamérica” de Trujillo. Para tal objetivo se elaboró una propuesta de análisis del discurso científico y su correspondiente aplicación, que abarcó tanto el aspecto gramatical y sintáctico así como el nivel de Creación de conocimiento. La propuesta se sustenta en los aportes de Méndez (2002) desde una perspectiva epistemológica y en la Teoría Conformacional para la investigación científica productiva sistemática de Baltodano (2010).

## **II. MATERIAL Y MÉTODOS**

### **2.1. OBJETO DE ESTUDIO**

La población estuvo conformada por 157 informes de tesis de las cuales fueron seleccionadas una muestra de 56 (16 de Educación Inicial, 16 de Educación Primaria y 24 de Educación Secundaria), de los egresados de formación docente de los años 2005 al 2009

del instituto “Indoamérica” de Trujillo. Las dimensiones, indicadores y subindicadores de de la variable dependiente se presenta en la Tabla 1(ver sección 2.2.).

Los indicadores considerados por cada dimensión se definen de la siguiente manera:

**Corrección sintáctica**, es la relación y secuencia entre las proposiciones del texto. Es decir, las proposiciones que conforman un texto no son aisladas sino que están vinculadas o relacionadas mediante medios gramaticales tales como la puntuación, conjunciones, artículos, pronombres, de manera que conforman entre sí, una red de conexiones lingüísticas que hacen posible la codificación y decodificación del texto.

**Corrección semántica**, es el uso adecuado de las palabras dentro de las proposiciones con la finalidad de presentar un significado correcto del contenido del párrafo y el discurso. Se atenta contra una buena semántica cuando se usa incorrectamente una palabra o expresión en lugar de otra por desconocimiento de su correcto significado. **Corrección del razonamiento**, corresponde la cohesión de las ideas expuestas en los párrafos, la forma cómo se enlazan unas con otras para dar unidad al discurso. El análisis comprende la ilación seguida por el autor dentro del texto total de la tesis. **Explicitación conceptual**, es la selección de los conceptos o categorías que el investigador expone en su discurso y además, si dichos conceptos o definiciones son los suficientes para delimitar los términos usados en el trabajo de investigación. **Explicitación proposicional**, comprende el análisis de las proposiciones de los párrafos del discurso para corroborar si son las necesarias y suficientes en relación al abordaje del problema contenido en el discurso.

**Grado de abstracción**, es el empleo de categorías en relación al problema de investigación y que se encuentran escritas en el discurso como fundamento o definiciones en relación al marco teórico explicitado. Tales como aprendizaje, enseñanza, estrategia, técnica, entre otros. Las nominalizaciones hacen relación al modo en que se aplican los principios en la ejecución de aspectos prácticos como técnicas o estrategias.

**Grado de generalización**, es la relación que existe entre los categorías que el investigador emplea con la teoría que sirve de sustento a la investigación; así como la relación lógica que existe entre las observaciones realizadas con las conclusiones.



**Vigencia de la teoría**, es el análisis del paradigma o enfoque que se expresa o está implícito en el sustento del de la investigación, además si es el adecuado para el abordaje del estudio; considerando también la coherencia entre el paradigma y la teoría expuesta.

**Poder explicativo de la teoría**, si los conceptos y categorías empleadas están articulados y corresponden a la teoría o teorías educativas que sirve de marco y sustento del problema de investigación

**Desarrollo del estado de la cuestión**, es la verificación de los antecedentes que sirven de base para tener un conocimiento más profundo del problema de la investigación, así como están directamente relacionados a proveer información en cuanto al proceso de investigación.

**Propuestas teóricas**, trabajos de investigación que abordan problemas descriptivos y correlacionales que aportan al corpus teórico.

**Propuestas Metodológicas**, aquellos se orientan a la propuesta de métodos, técnicas o estrategias para mejorar la educación.

**Propuestas Innovativas**, los trabajos que proponen programas o métodos que constituyen un aporte a la mejora de la calidad educativa.

## 2.2. MÉTODOS Y TÉCNICAS

Para el registro y análisis de los datos del discurso científico de ejecutaron dos principales pasos:

- a) Elaboración de la Matriz de Evaluación de la Consistencia Epistémica por dimensión (Tabla 1), indicador y subindicadores; la cual fue construida a partir de los aportes teóricos de Méndez (2002). También se ha considerado la Teoría Conformacional para la investigación productiva sistemática propuesta por Baltodano (2010).
- b) La valoración de de las cinco dimensiones de acuerdo a cuatro categorías: Baja (1), Media (2), Alta (3) y Óptima (4).

Para la valoración de la dimensión, coherencia y corrección sintáctica del discurso, se consideró los siguientes criterios:

- **Baja**, frecuente falta concordancia entre las palabras, palabras escritas en forma incorrecta, uso incorrecto de los signos de puntuación, inadecuado uso de los conectores lógicos.
- **Media**, a veces hay una adecuada concordancia entre las palabras, palabras escritas en forma incorrecta, falta de puntuación correcta, en la mayoría de los casos uso inadecuado conectores lógicos.
- **Alta**, en la totalidad del texto existe una adecuada concordancia entre las palabras, rara vez hay: palabras que están escritas incorrectamente, falta de corrección en la puntuación, uso inadecuado de los conectores lógicos.
- **Óptima**, en todos los casos existe una adecuada concordancia entre las palabras del texto, las palabras están escritas correctamente, existe una puntuación correcta, en el marco teórico se aprecia un uso correcto de los conectores lógicos.

Para la valoración de la dimensión, coherencia, corrección semántica del discurso, se consideró los siguientes criterios:

- **Baja**, frecuentemente hay una inadecuada selección de los términos, uso inapropiado de los conceptos, uso de términos sin correlación conceptual y, pertenecen a distintos enfoques teóricos.
- **Media**, la mayoría de los casos se detecta inadecuada selección de términos, el uso inapropiado de los conceptos, uso de términos que pertenecen a un mismo campo teórico pero que no tienen relación entre sí.
- **Alta**, rara vez hay una inadecuada selección de los términos apropiados, uso inadecuado de los conceptos, los conceptos empleados tienen relación entre ellos pero hay muy pocos casos en los cuales no guardan relación entre sí.
- **Óptimo**, en todos los casos se detecta una adecuada pertinencia en la selección de términos, uso apropiado de los conceptos, los cuales guardan coherencia entre sí y pertenecen a un mismo enfoque teórico.

Para la valoración de la dimensión coherencia, corrección del razonamiento, se consideró los siguientes criterios:

- **Baja**, frecuentemente no existen cohesión de las ideas expuestas, no existe una sintaxis adecuada en el discurso.
- **Media**, en la mayoría de los casos no existen cohesión de las ideas expuestas, tampoco existe una sintaxis adecuada en el discurso.

- *Alta*, rara vez en los casos analizados no existen cohesión de las ideas expuestas, tampoco existe una sintaxis adecuada en el discurso.
- *Óptima*, en todos los casos existe cohesión de las ideas expuestas y una sintaxis adecuada en el discurso.

Para la valoración de la dimensión, Completitud, explicitación conceptual, se consideró los siguientes criterios:

- Baja, frecuentemente en los casos analizados no existe: una adecuada distribución temática del discurso, una adecuada pertinencia en el uso de los conceptos, una adecuada pertinencia de las definiciones en función del enfoque empleado.
- Media, en algunos de los casos no existe: una adecuada distribución temática en el discurso, la pertinencia en el uso de los conceptos, una adecuada pertinencia de las definiciones en función del enfoque empleado.
- Alta, en la mayoría de los casos analizados existe: una adecuada distribución temática en el discurso, una adecuada pertinencia en el uso de los conceptos, una adecuada pertinencia de las definiciones en función del enfoque empleado.
- Óptima, en todos los casos existe una adecuada: distribución temática en el discurso, pertinencia en el uso de los conceptos, pertinencia de las definiciones en función del enfoque empleado.

Para la valoración de la dimensión Completitud, explicitación proposicional, se consideró los siguientes criterios:

- Baja, frecuentemente no existe una adecuada pertinencia de las proposiciones empleadas, una adecuada pertinencia de las proposiciones suficientes empleadas.
- Media, en la mayoría de los casos analizados no existe una adecuada: pertinencia de las proposiciones empleadas, pertinencia de las proposiciones suficientes empleadas.
- Alta, rara vez en los casos analizados no existe una adecuada: pertinencia de las proposiciones empleadas, pertinencia de las proposiciones suficientes empleadas.
- Óptima, en todos los casos existe una adecuada pertinencia de las proposiciones empleadas y una adecuada pertinencia de las proposiciones suficientes empleadas.

Para la valoración de la dimensión, alcance explicativo, grado de abstracción, se consideró los siguientes criterios:

- Baja, frecuentemente: no existe uso adecuado de las categorías científicas y las nominalizaciones empleadas.
- Media, en alguno de los casos no existe un uso adecuado de las categorías científicas y las nominalizaciones.

- Alta, en la mayoría de los casos existe el uso adecuado de las categorías científicas y las nominalizaciones.
- Óptima, en todos los casos existe un uso adecuado de las categorías científicas y de las nominalizaciones.

Para la valoración de la dimensión, alcance explicativo, Grado de Generalización, se consideró los siguientes criterios:

- Baja, la teoría no expresa la generalización de las categorías expuestas, y las conclusiones no son producto de las observaciones realizadas.
- Media, en algunos casos: la teoría es la generalización de las categorías y las conclusiones son producto de las observaciones realizadas.
- Alta, en la mayoría de los casos: la teoría expresa la generalización de las categorías expuestas y, las conclusiones, son producto de las observaciones realizadas.
- Óptima, en todos los casos las conclusiones son producto de las observaciones realizadas.

Para la valoración de la dimensión, pertinencia, vigencia de la teoría, se consideró los siguientes criterios:

- Baja, cuando el paradigma empleado no está de acuerdo al corpus científico de la teoría y, existe nula coherencia entre el paradigma y la teoría expuesta.
- Media, el paradigma empleado parcialmente está de acuerdo al corpus científico de la teoría y, existe una escasa coherencia entre el paradigma y la teoría expuesta.
- Alta, en la mayoría de los casos el paradigma empleado está de acuerdo al corpus científico de la teoría y, existe coherencia entre el paradigma y la teoría.
- Óptima, en todos los casos analizados está de acuerdo al corpus científico de la teoría, y, además, existe coherencia entre el paradigma y la teoría.

Para la valoración de la **dimensión Pertinencia, Poder explicativo de la teoría**, se consideró los siguientes criterios:

- Baja, cuando la teoría expuesta no tiene alcance explicativo con los elementos estructurales y principales del problema.
- Media, la teoría expuesta tiene un escaso alcance explicativo con los elementos estructurales y principales del problema.
- Alta, la teoría expuesta presenta un amplio alcance explicativo con los elementos estructurales y principales del problema.

Para la valoración de la **dimensión Pertinencia, Desarrollo del estado de cuestión**, se consideró los siguientes criterios:

- Baja, cuando existe una escasa pertinencia de los antecedentes de estudio con el problema.
- Media, existe parcialmente pertinencia de los antecedentes de estudio con el problema de investigación.
- Alta, la gran mayoría de los antecedentes de estudio son suficientes de acuerdo al problema de
- Óptima, existe suficientes antecedentes de estudio de acuerdo al problema de investigación.

Para la **dimensión creación de conocimiento, propuestas teóricas, se consideró los siguientes criterios:**

- Baja, ninguno de los estudios aportan al cuerpo teórico existente.
- Media, se aprecia que ciertos trabajos aportan al cuerpo teórico existente.
- Alta, la gran mayoría de los trabajos aportan al cuerpo teórico existente.
- Óptima, todos los trabajos aportan al cuerpo teórico o conocimiento existente.

Para la **dimensión creación de conocimiento, propuestas metodológica, se consideró los siguientes criterios:**

- Baja, ninguno de los estudios aportan en estrategias y métodos existentes.
- Media, se aprecia que ciertos trabajos aportan en estrategias y métodos existentes.
- Alta, la gran mayoría de los trabajos aportan en estrategias y métodos existentes.
- Óptima, todos los trabajos aportan en estrategias y métodos existentes.

Para la **dimensión creación de conocimiento, propuestas innovativas, se consideró los siguientes criterios:**

- Baja, ninguno de los estudios aportan innovaciones en el campo educativo.
- Media, se aprecia que ciertos trabajos aportan innovaciones en el campo educativo.
- Alta, la gran mayoría de los trabajos aportan innovaciones en el campo educativo.
- Óptima, todos los trabajos aportan innovaciones en el campo educativo.

c) Aplicación de la técnica del análisis de contenido, la cual se realizó de la siguiente manera:

- Análisis de los informes de tesis (Resumen, introducción, realidad problemática, marco teórico, definición de términos, anexos, conclusiones, anexos), teniendo en cuenta el orden de las dimensiones e indicadores.

- Obtención de la valoración a nivel de subindicadores, indicadores y de las dimensiones, estableciéndose las categorías y valoraciones de acuerdo al puntaje obtenido descritas en la tabla 2.
- Obtención de las frecuencias absolutas y porcentuales por dimensión y presentación en tablas de frecuencia.

**Tabla 1.** Dimensiones, indicadores, subindicadores y escala de valoración para el análisis del discurso científico de informes de tesis (2005-2009) de egresados del Instituto “Indoamérica” de Trujillo.

DIMENSIONES	INDICADORES	SUB - INDICADORES	NIVELES			
			Bajo (1)	Medio (2)	Alto (3)	Óptimo (4)
COHERENCIA	CORRECCIÓN SINTÁCTICA DEL DISCURSO	Concordancia de palabras				
		Corrección de palabras				
		Corrección de puntuación				
		Corrección de los recursos de cohesión textual				
	CORRECCIÓN SEMÁNTICA DEL DISCURSO	Pertinencia de la selección lexical				
		Uso apropiada de los conceptos				
	CORRECCIÓN DEL RAZONAMIENTO	Cohesión conceptual				
		Cohesión de ideas				
COMPLETITUD	EXPLICITACIÓN CONCEPTUAL	Capacidad de sintaxis				
		Dispersión temática				
		Pertinencia de los conceptos				
	EXPLICITACIÓN PROPOSICIONAL	Pertinencia de las definiciones				
		Pertinencia de las proposiciones necesarias				
		Pertinencia de las proposiciones suficientes				
ALCANCE EXPLICATIVO	GRADO DE ABSTRACCIÓN	Uso de categorías científicas.				
		Pertinencia de las nominalizaciones				
	GRADO DE GENERALIZACIÓN	La teoría expresa la generalización de las categorías expuestas.				
		Las conclusiones son productos de las observaciones realizadas.				
PERTINENCIA	VIGENCIA DE LA TEORÍA	Actualidad del paradigma en el corpus científico				
		Coherencia entre el paradigma y la teoría				
	PODER EXPLICATIVO DE LA TEORÍA	Alcance explicativo de los elementos coyunturales del problema				
		Alcance explicativo de los elementos estructurales del problema.				
	DESARROLLO DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN	Pertinencia de los antecedentes de estudio				
		Suficiencia de los antecedentes de estudio.				

CREACIÓN DE CONOCIMIENTO	PROPUESTAS TEÓRICAS	Aporte al corpus teórico.				
	PROPUESTAS METODOLÓGICAS	Aporte en estrategias y métodos.				
	PROPUESTAS INNOVATIVAS	Aportes de Creación de conocimiento				

**Tabla 2.** Establecimiento de los puntajes y niveles dimensión

Dimensiones	Niveles			
	Bajo	Medio	Alto	Óptimo
Coherencia	00-09	10-18	19-27	28-36
Compleitud	00-05	06-10	11-15	16-20
Alcance explicativo	00-04	05-08	09-12	13-16
Pertinencia	00-06	07-12	13-18	19-24
Creación de conocimiento	00-03	04-06	07-09	10-12

### III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los temas abordados en los informes de tesis de los egresados del instituto “Indoamérica” de Trujillo son variados en las tres especialidades de formación docente. En la especialidad de Educación Inicial, casi la totalidad de los informes (81%) son cuasiexperimentales en los cuales proponen programas, aplicación de técnicas, uso de material para mejorar el aprendizaje. Existen pocos trabajos correlacionales (13%) y escasos de tipo descriptivo (6%). En el caso de Educación Primaria, la mayoría de los informes (75%) corresponden al tipo cuasiexperimental, resaltan los relacionados a la propuesta de programas para mejorar el aprendizaje de la matemática, comunicación, las habilidades sociales, la producción de textos, la comprensión lectora, entre otros. Existen pocos trabajos de tipo correlacional (19%) y muy pocos estudios descriptivos (6%). En el caso de la especialidad de Educación Secundaria, encontramos que en la especialidad de Comunicación predominan los informes de tipo cuasiexperimental (75%) en los cuales proponen estrategias didácticas y talleres para mejorar el aprendizaje en dicha área; hay pocos trabajos de tipo correlacional (8%) y descriptivo (17%). En la especialidad de Ciencias Naturales, casi todos los informes abordan problemas de tipo cuasiexperimental con la propuesta de estrategias y métodos y, en el caso de Matemática, la gran mayoría de los informes son de tipo cuasiexperimental en los cuales proponen estrategias, método o modelos para mejorar el aprendizaje de los contenidos de dicha área, así como la creación de la conciencia ambiental.

Los trabajos abordan diversos problemas aislados y no responden a líneas de investigación; además todos ellos pertenecen a estudios comprendidos en el paradigma cuantitativo; ninguno pertenece al enfoque cualitativo. En cuanto a los autores encontramos que son en número de dos a cuatro; muy escasos son los informes elaborados por un solo autor.

Como ilustración del análisis del discurso científico realizado en 56 informes de tesis, en las tablas 3 y 4 se consideran los extractos de dos informes de tesis. Se presentan la transcripción de los extractos de dos discursos científicos de informes de tesis con su respectivo análisis en relación a las cinco dimensiones de estudio (coherencia, Completitud, alcance explicativo, nivel de pertinencia, nivel de Creación de conocimiento), los puntajes obtenidos fueron comparados con los niveles establecidos (Tabla 2). En la Tabla N° 3 se muestra los resultados obtenidos del análisis del discurso del informe de Abanto y Col. (2009). Al realizar el análisis respectivo encontramos que en la dimensión de Coherencia se ubica en el nivel Medio (16 puntos), en Completitud el nivel de Medio (10 puntos), en Alcance Explicativo el nivel de Alto (10 puntos), en Pertinencia nivel Medio (12 puntos) y en la dimensión de Creación de conocimiento, alcanzó el nivel Medio (04 puntos). En la Tabla 4 se presenta los resultados obtenidos en el análisis del discurso en las cinco dimensiones y comparados con los puntajes establecidos en la Tabla 2, se obtienen los siguientes resultados: Coherencia alcanzó el nivel de Bajo (8 puntos); Completitud, nivel Alto (11 puntos); Alcance Explicativo, nivel Medio (8 puntos); Pertinencia, nivel Alto (14 puntos) y Creación de conocimiento, Bajo (02 puntos). Los resultados en el nivel Bajo corresponden a las dimensiones de Coherencia debido a omisión de palabras, uso incorrecto de conjunciones, faltan de proposiciones explicativas. En la dimensión de Creación de conocimiento se aprecia que a nivel de las sesiones de aprendizaje no considera las estrategias del método de Problemas, por tanto no se aprecia el producto motivo del informe de tesis.

En las Tablas 5-9 se muestran los resultados de la consistencia epistémica del discurso científico de los 56 informes de tesis, de acuerdo a las cinco dimensiones establecidas y por carrera profesional. Con respecto a la *coherencia* del discurso científico,



observamos en el Tabla 5, el nivel de *coherencia* de los informes de tesis analizados evidencia un nivel Bajo más acusado en la carrera profesional de Educación Inicial con el 25%, lo cual representa dos veces la proporción de Educación Primaria (12,5%) y 3 veces la de Educación Secundaria. En el nivel Medio el 44% corresponden a nivel Inicial y el 25% a Primaria. En la especialidad de Educación Inicial, el nivel de *coherencia* fue Medio (44%) mientras que en Educación Primaria fue Alto (37,5%), con una tendencia de un 25% de dichos informes al nivel Óptimo; mientras que en Educación Secundaria la propensión fue al nivel Medio con una tendencia al nivel Alto (29%); esto nos sugiere que en la carrera profesional de Educación Primaria los informes de tesis presentan discursos científicos con un nivel de coherencia mejor lograda, tal vez esto encuentre explicación si se considera que los autores de dichos informes, en su mayoría han estado sometidos a currículos experimentales, en los cuales se contemplaba el desarrollo del área de investigación en 10 semestres académicos, y precisamente desde los primeros semestres académicos se incentivaba la producción de resúmenes, monografías y ensayos. El discurso científico es la construcción textual que permite la comunicación de contenidos científicos, por medio de una lengua especializada en la que se caracterizan el léxico, la sintaxis y la configuración textual completa, tal como señala Solomon (1999). Asimismo, afirma que el aprender a redactar un informe de investigación, parece que nadie se preocupa por enseñarnos a escribir los informes científicos, de allí se explican los resultados obtenidos en esta dimensión. Van Dijk (1998), afirma que la *coherencia* puede ser de dos tipos la lineal o local la cual se define en términos de las relaciones semánticas entre oraciones individuales de la secuencia. Y otra, llamada coherencia global que caracteriza un texto como un todo, como un sistema de proposiciones que sirven para representar a un discurso. En cuanto a la coherencia local de los informes presentan deficiencias debido a que los signos de puntuación tales como punto aparte, punto seguido, coma son colocados indiscriminadamente en la exposición de los párrafos, perdiendo el sentido de coherencia.

Por otro lado, en los informes de investigación revisados, encontramos fallas en cuanto a la *corrección sintáctica* del discurso, sobre todo en relación a la redacción de los párrafos y la oración temática, tal como sostiene Rivera-Camino (2011), al señalar que los párrafos deben iniciarse con una oración temática que resuma el contenido de éste. Esta

oración, tan sola con leerla al comienzo, facilita el trabajo del lector a la hora de intuir la estructura del texto (características de asertividad).

Los informes analizados encontramos algunos de los párrafos que carecen de orden lógico lo que da lugar al hecho de saltarse de una a otras ideas; esto se debe al hecho de que en el proceso de asesoramiento de las tesis, muy poco se enseña a redactar los informes, poniendo más cuidado en el proceso metodológico. En el mismo sentido, Gatti y Wiese (2010), afirman que en un texto de carácter científico, la información de los párrafos se organiza de una manera lógica. Además, los párrafos siempre tienen una estructura lógica, es decir, un orden y una jerarquía de ideas. Pérez (1999), sostiene que un párrafo es una secuencia de oraciones cohesivas y coherentes que desarrollan en la mayoría de los casos, una idea principal o parte de ella, relacionándolo con la macroestructura del texto.

Asimismo, se aprecia en los informes el uso incorrecto de algunos *conectores lógicos* y, en otras ocasiones el empleo frecuente de ellos, tales como “pero”, “o”, “sin embargo”, “más”, “en”, “y” entre otros. Al respecto, Vivaldi (2003) señala que el uso de estos marcadores textuales suele presentar frecuentemente problemas de redacción. Conviene advertir que no resulta elegante el abuso de tales partículas; hay que emplearlas con precaución para que no degeneren en “muletillas”, en puntos de apoyo muy repetidos, con el consiguiente peligro de monotonía. Son errores comunes también los señalados por Carneiro (2005) al señalar que uno de los errores es el uso de conectores copulativos y de adición como “y”, “además”.

En relación a la *completitud* del discurso científico, observamos en el Tabla 6, el nivel de *completitud* de los informes de tesis analizados evidenció en todas las carreras profesionales, un valor máximo del orden del 6%, correspondientes al nivel Bajo. El nivel Medio comprendió al 69% de los informes de Educación Inicial y prácticamente a la mitad de los informes evaluados de las especialidades de Educación Primaria (50%) y Educación Secundaria (54%). Por otro lado, sólo el 25% de los informes de Educación Inicial accedió a los niveles Alto-Óptimo, mientras que en Educación Primaria y secundaria, el 44% y 46%, respectivamente se encontraron comprendidos en dicho nivel, destacando el hecho que en Educación Primaria alrededor de la tercera parte de los informes de tesis evidenciaron un nivel Óptimo, es decir, evidenciaban una mejor dispersión temática, el uso

apropiado de los conceptos y definiciones, el enlace de las proposiciones a nivel de párrafo y el discurso en general. La dimensión de completitud, como lo sostiene Méndez (2002) se refiere tanto a la lógica del contenido o a la sustancia del discurso, así como a su fundamentación. Corresponde a un nivel de análisis hermenéutico, donde se determina, en primer lugar, si en el plano del contenido se presenta todas las proposiciones necesarias y suficientes para explicar el problema. En segundo lugar, se determina si en el plano de la fundamentación se presentan todos los principios necesarios y suficientes para construir los criterios fundacionales del conocimiento científico, o en particular los criterios de verdad del conocimiento científico. Un aspecto de la *completitud*, son las definiciones, al respecto Gatty y Wiese (2010), manifiestan que la formulación de las definiciones debe ser clara, precisa y objetiva (tercera persona, presente, indicativo, punto de vista objetivo). Deben evitarse los anacolutos, las ambigüedades y los circunloquios. En los informes se aprecia el uso de conceptos distintos a los que corresponde al problema que se expone, por ejemplo el término “aprendizaje”, “inteligencia” es definido de acuerdo a la escuela o enfoque psicológico, sin embargo se define sin precisar cuál es el sentido en el cual está siendo usado en la investigación. Al recurrir el análisis del sentido de las proposiciones, Carnap, citado por Mazzi (2007), afirma que una proposición está correctamente elaborada si es sintácticamente correcta y a la vez, posee sentido o significado, caso contrario constituirá una pseudoproposición. Muchas veces las construcciones del discurso científico llevan a realizar este tipo de análisis para darle una mejor consistencia teórica evitando la contradicción al interior de la exposición de la tesis.

Con respecto al *alcance explicativo* del discurso científico, en función a los resultados del Tabla 7, los informes de tesis de las tres carreras profesionales comprendieron prácticamente al 44% en el nivel Bajo tanto en Educación Inicial como en Educación Primaria y Educación Secundaria (42%). El nivel Medio comprendió al 50% de los informes de la especialidad de Inicial y al 31% y 42% de Educación Primaria y Secundaria, respectivamente. Por otro lado, sólo el 6% y 16% de los informes de Educación Inicial y Educación Secundaria respectivamente, evidenció un nivel Alto-Óptimo de *alcance explicativo*, destacando el hecho que el 13% de los informes de Primaria que accedieron al nivel Óptimo mostraron un grado significativo de abstracción y generalización del discurso científico sobre todo en el uso apropiado los conceptos y

categorías científicas propias de las teorías comprendidas en el marco teórico y que aportan al sustento del problema de investigación. Además, existen casos en los cuales se obvian teorías importantes que dan sustento o fundamento al marco teórico de trabajo de investigación. En cuanto a las conclusiones, la mayoría de los informes presentan deficiencias, tal como lo corrobora Paravic (2009), quien en su estudio encontró que las principales deficiencias detectadas son en la extensión de las palabras del título, la identificación incompleta de los autores y las conclusiones no relacionadas con objetivos ni resultados planteados.

El uso de los conceptos o categorías científicas son los componentes esenciales para la construcción de los edificios teóricos, tal como lo expresa Solís (2007), los conceptos son los materiales de construcción de la ciencia y, por eso, se les llama también “constructos”, que se elaboran o reelaboran para expresar lo que el científico encuentra como términos más adecuados para expresar contenidos relacionales. Lo cual implica que el manejo de los conceptos será mejor si el investigador trabaja en el campo de su especialidad. Al respecto, encontramos que en la definición de los términos de los informes se definen de acuerdo a lo expresado por el diccionario y sin contextualizar su significado en función del trabajo de investigación.

En relación a la *pertinencia* del discurso científico, tal como observamos en la Tabla 8, de los informes de tesis analizados evidenció un nivel Bajo más acusado en las carreras profesionales de Educación Primaria y Secundaria (19% y 21%, respectivamente) y aproximadamente la tercera parte de los informes de Educación Inicial (31%), se ubicó en dicho nivel. En el nivel Medio el 44% de los informes corresponde al nivel de Inicial, en Primaria el 31%, mientras que el 29% a Educación Secundaria. Sólo el 25% de los informes de Educación Inicial accedió a los niveles Alto-Óptimo, mientras que en Educación Primaria y Secundaria, la mitad de los informes (50%) se encontraron comprendidos en dichos niveles; destacando el hecho que en Educación Primaria alrededor de la tercera parte (31%) de los informes de tesis evidenciaron un nivel Óptimo, es decir presentaban una mejor coherencia entre el paradigma elegido y la teoría desarrollada en el marco teórico, así como la vigencia del paradigma asumido por el investigador, por otro lado, demostraron la pertinencia de los antecedentes de estudio en



relación con el trabajo de investigación. En la dimensión de *pertinencia*, es importante destacar el papel del paradigma en el trabajo de investigación, tal es así que Kuhn (2007: 81), afirma que “una teoría para ser aceptada como paradigma, una teoría debe parecer mejor que sus competidoras, pero no tiene por qué explicar todos los hechos a los que se enfrenta y de hecho nunca lo hace”. Esta reflexión es clave para el investigador quien debe elegir una teoría o teorías que sustenten el trabajo de investigación tomando aquella que mejor explique el objeto o fenómeno y además que tenga vigencia científica. En contraste con la revisión de los informes en los cuales encontramos el acopio de varias teorías que muchas veces no apoyan el fundamento del problema de investigación o que, por otro lado, el investigador no da cuenta de su incorporación al trabajo realizado. Corroborando con esta dimensión se aprecia que en algunos informes consideran teorías que ya fueron superadas como el caso de la aplicación de un programa de aprestamiento para mejorar la lecto-escritura en los niños, caso que ha sido remplazado por el enfoque comunicativo y textual de la enseñanza de la lectura y escritura. En otros casos se consideran teorías o enfoques que no guardan relación con el problema motivo de investigación.

Por último, en cuanto a la dimensión de *creación* de conocimiento, en el Tabla 9, encontramos que una minoría de los trabajos de investigación corresponden a la propuesta de productos de Creación de conocimiento de la práctica pedagógica, así alrededor de la tercera parte (31%) en Primaria y la cuarta parte (25%) tanto en Inicial como en Secundaria, los trabajos corresponden a la propuesta de la aplicación de programas o módulos de aprendizaje planteados en otros trabajos de investigación, siendo aportes de carácter repetitivo, cambiando alguna variable, por lo que hay pocas propuestas orientadas a la creación de conocimientos o a las propuestas de Creación de conocimiento educativa que contribuyan a un mejor desarrollo de la educación, este hecho es contrastable con lo expresado por Baltodano (2010), al afirmar que el objetivo central de todo proceso de investigación científica es crear conocimiento, y esto se da cuando se producen nuevos objetos, nuevas formas de organización social o nuevos modelos culturales en la organización de la vida de los hombres y los pueblos. Los trabajos de investigación analizados que proponen programas, estrategias o métodos de aprendizaje, hacen generalmente una recreación de la teoría existente en el marco teórico ya existente, dejando de lado el hecho creador de nuevas formas de abordar el problema, en tal sentido, los

aportes encontrados en los trabajos son mínimos, cuya acción es a manera de una tautología, es decir, el objetivo es comprobar si se prueba o se rechaza una hipótesis. Al respecto, el autor antes mencionado expresa que entonces, si no se crea nuevos objetos o procesos y nuevos conocimientos no hay investigación científica.

**Tabla 3.** Extractos del análisis del discurso del informe de la tesis de Abanto y col. (2009)

Transcripción del texto
<p><b>1.1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN (p.15)</b>  <b>1.1.1. Descripción y caracterización de la realidad problemática.</b>            En la Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil (producción de textos) realizada por el Ministerio de Educación en el año 2001, a los estudiantes del nivel primaria en el área de Comunicación Integral. [.]Las capacidades evaluadas fueron “Produce un texto descriptivo coherente y produce un texto narrativo coherente”, que corresponden a la competencia de producción de textos incorporados en las estructuras curriculares de primaria, obteniendo conclusiones específicas acerca de los textos descriptivos en al relación a la competencia textual, //los estudiantes no logran organizar las ideas adecuadas siendo el único elemento de conexión la conjunción, respecto a los signos de puntuación no hay uso adecuados de éstos; en relación a la competencia lingüística, en el caso de las mayúsculas, no lo usan en ningún caso; respecto al uso de grafías, presente errores. //En cuanto a las conclusiones específicas acerca de los textos narrativos, los alumnos del cuarto grado de Educación Primaria respecto a la competencia lingüística; encontramos que los estudiantes construyen en general oraciones simples y en muchos casos mal estructurados; por otro lado[,] en lo que se refiere a la competencia textual las oraciones en general no están enlazadas con nexos que destaquen las relaciones de significados; con [en] relación a la puntuación, en algunos casos los alumnos logran introducir el punto final como cierre del relato. Los estudiantes no han interiorizado que el borrador facilita la relectura del texto y la edición del mismo: suele repetirse lo mismo que se ha escrito en el borrador. El 81,05% no utiliza el limpio para mejorar el texto.</p> <p>(p. 16) En conclusión [,] sobre los textos descriptivos <del>nos dice</del> que la mayoría de los estudiantes de 4° y 6° grado [,] no pudieron referirse a todas las características de la imagen; en el caso de textos narrativos los estudiantes evidencian deficiencias en el vocabulario usado, tienen un léxico pobre; con respecto a la edición del texto, el 1,8% de los estudiantes solo consideró el limpio; un 54% hizo un borrador y luego paso a limpio solo un 37,1% utilizo el limpio para mejorar el texto. Lo cual da cuenta que los estudiantes tienen deficiencia tanto lingüística como textual en la producción de sus textos.</p> <p>JOSETTE JOLIBERT (1997), en su libro FORMAR NIÑOS PRODUCTORES DE TEXTOS, nos dice que hoy en día estamos <del>inundados</del> conocen (falta de motivación) de los niños por la escritura, incoherencia en sus ideas, sintaxis y conjugación de los verbos, ortografía, puntuación ausente, etc.) por los numerosos problemas que todos los educandos posee.</p> <p>En la Institución Educativa N° 81746 “A. MIGUEL GRAU SEMINARIO”, en el diagnóstico realizado a los alumnos del tercer grado de primaria, a través de la valoración en la producción de textos poéticos [,] se detectó que los estudiantes en [la] gran mayoría [,] tienen dificultades graves pues no determinaron claramente los que escriben, no especificaron el propósito en que lo hacen [,] Los alumnos a producir textos no tienen en cuenta el uso de elementos de enlace, uso de mayúsculas, signos de puntuación y escasa coherencia.</p> <p>Ante lo expuesto y frente a esta problemática [,] el equipo de investigación tuvo a bien la aplicación de las imágenes fijas para el desarrollo de las capacidades de producción de textos poéticos [;] <del>Con el fin de que sea</del> de [un] gran apoyo en el desarrollo de las capacidades anteriormente mencionadas.</p>
<p><b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>  <b>9. LA IMAGEN (p. 56)</b>  <b>a. Definición</b>  <b>Para Lozano, Saniel (1991,68)</b> nos dice que “Esta palabra <del>proada</del> del griego “Imago”, figura, sombra o imitación” En general la imagen con el objeto representado.  <b>Vilchez, Lorenzo (2005)</b> afirma que “las imágenes no son siempre reproducción de nada, sino forman parte de de las formas de producir significado al igual que la lengua y las matemáticas pero cuyo modo de producción tiene unas características propias que corresponden a los elementos de motivación y semejanza”.</p>
<p><b>2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS (P. 67)</b>  <b>Imagen fija:</b> Representación de objetos o seres del mundo externo conocidos intuitivamente por la vista.</p>

<b>Texto:</b> Registro verbal de un acto comunicativo.	
<b>SESIONES DE APRENDIZAJE (p. 134)</b> EVIDENCIAS DEL TRABAJO CON LOS ALUMNOS Jugando con rimas (pp. 172 y 173) La rima es un texto que consiste en la repetición de sonidos finales en dos o más versos.	
	<p><b>El sol y el caracol</b>  Estaba un caracol  Jugando con el sol  Un día el papá del sol  Se encontro [sic] muy enfermo.  (Rima creada por Junaiker 3° grado)</p>
	

**Tabla 3.** (Continuación)

Análisis del texto
<p><b>Dimensión: Coherencia</b>  Hasta “competencia textual” debe terminar el primer párrafo y cerrar con punto aparte y, a partir de los “estudiantes”, empezar el segundo párrafo.  Separando en dos párrafos aún se aprecia falta de coherencia entre ellos.  Omisión de las comas y puntos que están resaltados entre corchetes.  Uso inadecuado de la conjunción “con” por “en”, la primera significa el instrumento, Medio o modo y, la segunda, expresa relaciones de modo, tiempo, lugar.  Las expresiones subrayadas necesitan más claridad y precisión.</p>
<p><b>Dimensión: Completitud</b>  En el primer párrafo falta que el autor aclare más o detalle los hechos, lo cual fatal proposiciones para completar el sentido del texto.  Uso incorrecto de los términos como “estructuras curriculares de primaria”, lo correcto es “Estructura Curricular Básica de Educación Primaria de Menores”.</p>
<p><b>Dimensión: Coherencia</b>  Las palabras tachadas están demás.  Según se señala debe ir coma en el lugar de los corchetes, por ser como explicativa.  El conector “En conclusión” no es correcto puesto que en los párrafos precedentes no se habla sobre textos descriptivos.</p>
<p><b>Dimensión: Coherencia</b>  Faltan los signos de puntuación: coma y punto y punto y coma según se indica en los corchetes.  Uso incorrecto de la conjunción “de” en lugar de “un”.  Dimensión: Coherencia  En el párrafo sobre el diagnóstico faltan proposiciones que detallen la realidad problemática.</p>
<p><b>Dimensión: Alcance explicativo:</b>  En el informe se considera definiciones obre imágenes fijas, pero faltó el sustento basado en la teoría del signo Charles Sanders Peirce quien hace un estudio minucioso sobre el signo desde el punto de vista de la semiótica.</p>
<p><b>Dimensión: Completitud</b>  El término “imagen fija” no guarda coherencia con la definición del marco teórico sostenido por Brown (1975) Vilches [sic] (1990), que son las más adecuadas para su trabajo.  El término “texto”, así definido, es general, por lo cual debió definirlo en relación a Bernárdez (1982) y Van Dijk (1997).</p>
<p><b>Dimensión: Pertinencia:</b>  En las evidencias presentadas en el informe se presenta los pasos para la producción del texto poético (planificación, textualización, revisión y versión final), tal como se describe en las sesiones de aprendizaje presentadas. Por lo tanto la producción se conceptualiza como un proceso de escritura y reescritura de un texto tal como los señalan los especialistas y el Diseño Curricular Nacional.  Se aprecia que las imágenes (pato y gato) sirven como motivación más no como elemento fundamental en la creación de los textos poéticos.</p>
<p><b>Dimensión: Creación de conocimiento:</b>  El uso de la imagen se realiza desde el punto de vista de la motivación más no se utiliza como estrategia para la producción de textos poéticos como es el propósito del problema. No se utilizaron la variedad de imágenes fijas como los afiches, los carteles, fotografías, caricaturas, estampados, entre otras, que fueron consideradas en el marco teórico (p. 60).</p>

**Tabla 4.** Extractos del análisis del discurso del informe de la tesis de Flores y col. (2009)

Transcripción del texto
-------------------------

## RESUMEN

Finalmente mediante el análisis estadístico se determinó que los alumnos de haber comenzado con un nivel DEFICIENTE [y] terminaron alcanzando un nivel REGULAR [;] el cual [,] es satisfactorio para la aplicación del proyecto [,] y que así mismo se lograron los objetivos planteados al iniciar el proyecto.

## INTRODUCCIÓN

Así nace la necesidad de fortalecer esta capacidad ~~para lo cual~~ es indispensable considerar la importancia de aprender a valorar el proceso de adquisición de una capacidad en la misma medida en que se valoran los resultados, ~~así se~~ concibe mejor en la práctica, el aprendizaje de los alumnos respecto a las capacidades de comprender, interpretar y ejecutar cálculos en el desarrollo de la capacidad de Resolución de Problemas. [,][siendo así es necesario dar a conocer] Y es lo que se quiere dar a conocer ~~en~~ el presente trabajo de investigación: Programa de métodos activos (Método de Problemas) en el área de Matemática y consta de nueve capítulos.

## CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA (p. 1)

### 1.1. El problema de investigación

#### 1.1.1. Descripción y caracterización de la realidad problemática

- ✓ El docente muestra una excesiva interferencia durante el análisis y solución de un problema matemático, ya que son ellos los que mayormente interpretan la solución problemática y los alumnos solo se limitan a aplicar lo inferido por el docente.
- ✓ Cuando a los alumnos se les pregunta acerca del procedimiento que siguen para resolver un problema, afirman desconocer acerca de cómo lo resuelven ya que no planifican, ni examinan sus propios procedimientos al resolver un problema mencionan que los resuelven por intuición, ensayo o error o simplemente copian lo ejecutado por el docente o sus compañeros, de allí que no son conscientes de sus aciertos y dificultades.

### 2.2. Bases teóricas de la investigación (pp. 7-28)

#### 2.2.1. Métodos activos

##### 2.2.1.1. Concepto

Según HIDALGO MATOS, Menigno (1997)...

Según GALVEZ VASQUEZ, José (1992)...

#### 2.3. Definición de términos básicos (p. 29)

- Capacidad
- Didáctica
- Educación
- Método
- Pedagogía
- Programa: Conjunto de órdenes que transforman los datos de entrada en una salida de resultados comprensibles.
- Repercusión
- Transferencia

### 5.7. Descripción de la experiencia (p.38)

#### 5.7.1. Secuencia de enseñanza – aprendizaje

La implementación de la propuesta contempla seis momentos pedagógicos para el método de problemas.

Método de problemas

- a. Anuncio del problema
- b. Anotación de datos
- c. Búsqueda de soluciones
- d. Resolución
- e. Comprobación
- f. Aplicación

## TEST SOBRE LA CAPACIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS (pp. 57-58)

### INSTRUCCIÓN:

Lee detenidamente los siguientes problemas, para luego realizar lo solicitado.

1. Se tienen dos números: el mayor excede al menor en 15 unidades. Si el menor se le aumenta sus  $\frac{3}{4}$ , resultaría lo mismo que la mitad del mayor. Si se quiere saber acerca de estos números: Cuales son dichos números.
- a. Entiendes de que trata el problema; b) Organiza los datos del problema; c) Relaciona los datos del problema; d) Escribe los algoritmos para desarrollar el problema; e) Ejecuta uno de los algoritmos planteados para el desarrollo del problema; f) Que significa cada uno de los datos organizados; g) Qué pasos has seguido para el desarrollo del problema.

## SESIONES DE APRENDIZAJE (pp. 65-67)

(Transcribimos sólo el PROCESO para ilustración )

- Se iniciará el desarrollo de la clase, utilizando la técnica participativa, para lo cual se pedirá a los alumnos que saquen sus libros del área y se les dará algunas indicaciones para que trabajen con ellos, pero ese trabajo será en grupo, los cuales formados utilizando la técnica de "Grupo de animales" (Anexo 3), y de acuerdo a la tarea indicada saldrá un representante por grupo a exponer su tarea (Anexo 3).

- Luego el docente terminará el tema, utilizando la técnica expositiva en los puntos que no han sido tratados pero en forma



general.

**Tabla 4.** (Continuación)

Análisis del texto	
<b>Dimensión: Coherencia</b>	Las palabras tachadas no son correctas en su lugar se debió escribir “habían comenzado”. Después de la palabra “deficiente” debe ir la conjunción “y”. Omisión del punto y coma y la coma. Las palabras tachadas son incorrectas, faltan proposiciones explicativas.
<b>Dimensión: Coherencia</b>	Las expresiones tachadas están demás, no son necesarias. Luego de la palabra “Problemas” debe ir coma y las expresiones “siendo así es necesario dar a conocer”. El uso repetitivo de la expresión “se hace referencia” después de la palabra “capítulo”.
<b>Dimensión: Alcance coherencia:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El uso repetitivo de la expresión “se hace referencia” después de la palabra “capítulo”.</li> </ul>
<b>Dimensión: Alcance explicativo:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La expresión “no son conscientes de sus aciertos y dificultades”, corresponde al proceso metacognitivo en la resolución de problemas, tal como lo sostiene Monereo (1998) y, que este punto no es desarrollados por los autores en el pretest ni en las sesiones de aprendizaje desarrolladas.</li> </ul>
<b>Dimensión: Completitud:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No es necesario definir los métodos activos, el problema es sobre método de problemas.</li> <li>Los términos considerados en la definición no son necesarios para el entendimiento del problema.</li> <li>La definición de “Programa” no corresponde en el sentido que se utiliza en el trabajo de investigación.</li> </ul>
<b>Dimensión: Alcance explicativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al realizar la comparación entre la secuencia de enseñanza-aprendizaje y el test sobre la capacidad de resolución de problemas (pp. 57-58), observamos que no hay coherencia entre los momentos y las actividades que se les pide a los estudiantes en el desarrollo del test.</li> </ul>
<b>Dimensión: Pertinencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Si la intención de los autores es que los estudiantes sean conscientes de los proceso que siguen para resolver los problemas, mucho mejor es la propuesta de Polya quien propone cuatro pasos para la resolución de problemas (entender el problema, idear un plan de solución, ejecutar el plan y verificar los resultados). Además para cada paso sugiere una serie de preguntas que sirven de andamiaje a los estudiantes.</li> </ul>
<b>Dimensión: Creación de conocimiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Si analizamos las estrategias desarrolladas en el proceso no se expresa un aporte importante en cuanto al diseño de sesiones empleando el Método de Problemas, más bien las estrategias son parte una las sesiones que comúnmente desarrollan los profesores del área. Por lo tanto, el aporte es mínimo en cuanto al producto obtenido con el trabajo de investigación.</li> <li>Por otro lado, el informe debió terminar con la propuesta de un Programa, pero no se ha considerado, solamente hay una sesión de aprendizaje como modelo de la aplicación del método.</li> </ul>

Tabla 5. Nivel de *coherencia* del Discurso Científico de los 56 informes de tesis de egresados del instituto “Indoamérica”- Trujillo, según carrera profesional

Valoración de la <i>coherencia</i>	NÚMERO DE TESIS POR CARRERA PROFESIONAL					
	Educación Inicial		Educación Primaria		Educación Secundaria	
	Nº informes	%	Nº informes	%	Nº informes	%
BAJO	4	25	2	12,5	2	8
MEDIO	7	44	4	25	12	50
ALTO	4	25	6	37,5	7	29
ÓPTIMO	1	6	4	25	3	13

Fuente: Matriz de evaluación de consistencia epistémica

Tabla 6. Nivel de Completitud del Discurso Científico de los 56 informes de tesis de egresados del instituto “Indoamérica”, Trujillo, según especialidad

Valoración de la	NÚMERO DE TESIS POR CARRERA PROFESIONAL		
	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria

Complejidad	N° informes	%	N° informes	%	N° informes	%
BAJO	1	6	1	6	0	0
MEDIO	11	69	8	50	13	54
ALTO	1	6	2	13	7	29
ÓPTIMO	3	19	5	31	4	17

Fuente: Matriz de evaluación de consistencia epistémica

Tabla 7. Nivel de Alcance Explicativo del Discurso Científico de 56 informes de tesis de Egresados del instituto “Indoamérica”, Trujillo, según carrera profesional

Valoración del Alcance Explicativo	NÚMERO DE TESIS POR CARRERA PROFESIONAL					
	Educación Inicial		Educación Primaria		Educación Secundaria	
	N° informes	%	N° informes	%	N° Informes	%
BAJO	7	44	7	44	10	42
MEDIO	8	50	5	31	10	42
ALTO	0	0	2	13	2	8
ÓPTIMO	1	6	2	13	2	8

Fuente: Matriz de evaluación de consistencia epistémica

Tabla 8. Nivel de Pertinencia del Discurso Científico de 56 informes de tesis de Egresados del instituto “Indoamérica”, Trujillo, según carrera profesional

Valoración de la Pertinencia	NÚMERO DE TESIS POR CARRERA PROFESIONAL					
	Educación Inicial		Educación Primaria		Educación Secundaria	
	N° informes	%	N° informes	%	N° informes	%
BAJO	5	31	3	19	5	21
MEDIO	7	44	5	31	7	29
ALTO	3	19	3	19	8	33
ÓPTIMO	1	6	5	31	4	17

Fuente: Matriz de evaluación de consistencia epistémica

Tabla 9. Nivel de Creación de conocimiento presentado en el Discurso Científico de 56 informes de tesis de egresados del instituto “Indoamérica”, Trujillo, según especialidad

Creación de conocimiento	NÚMERO DE TESIS POR CARRERA PROFESIONAL					
	Educación Inicial		Educación Primaria		Educación Secundaria	
	N° informes	%	N° informes	%	N° informes	%
BAJO	2	13	2	13	8	33
MEDIO	10	63	9	56	10	42
ALTO	4	25	5	31	6	25
ÓPTIMO	0	0	0	0	0	0

Fuente: Matriz de evaluación de consistencia epistémica

#### IV. CONCLUSIONES

- a) El nivel epistemológico del discurso científico de los informes de tesis de los egresados del instituto “Indoamérica”, Trujillo fue Medio-Bajo en las especialidades de Educación

Inicial y Secundaria; en la especialidad de Educación Primaria, la cuarta parte de informes alcanzó un nivel Óptimo en las dimensiones de coherencia, completitud, alcance explicativo y pertinencia; ninguno de los discursos científicos alcanzó el nivel de Óptimo en la dimensión de Creación de conocimientos.

- b) El nivel de *coherencia* del discurso científico fue de Medio (44%) en Educación Inicial; en Educación Primaria alcanzó el nivel Alto (37,5%) con una tendencia de un 25% de dichos informes al nivel Óptimo. En Educación Secundaria se ubicó en el nivel Medio (50%) con una tendencia al nivel Alto (29%).
- c) Nivel de *Completitud* del discurso científico: en Educación Inicial y Educación Secundaria el 69% y 54%, respectivamente de los informes alcanzaron al nivel Medio; un 31% de informes de Primaria lograron un nivel Óptimo.
- d) Nivel de *alcance explicativo* del discurso científico: en Educación Inicial y Educación Secundaria el 50% y 42%, respectivamente de los informes de tesis alcanzó el nivel Medio; sólo en Educación Primaria la cuarta parte de los informes alcanzó el nivel Alto-Óptimo.
- e) Nivel de *pertinencia* del discurso científico: la tendencia en la carrera profesional de Educación Inicial fue hacia los niveles Bajo-Medio en un 75%, Alto en Educación Secundaria (33%), y Alto-Óptimo en Primaria (50%).
- f) En la dimensión *Creación de conocimiento*, la cuarta parte (24%) de los informes de Educación Primaria y, la cuarta parte (25%) tanto de Educación Inicial como de Secundaria, se encuentran un nivel Alto, concentrándose la mayor parte de los informes en el nivel Medio y ninguno de ellos se ubica en el nivel Óptimo.

## V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abanto J. M.; Benites B. J.; Castillo I. Y. 2007. Uso de imágenes fijas como material educativo para mejorar el desarrollo de la capacidad de producción de textos poéticos en los alumnos del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 81746 “A. Miguel Grau Seminario” distrito de Trujillo”.

Àlvarez, V. 2007. *Lenguaje y metodología del trabajo universitario: Técnicas para escribir, leer y estudiar*. Ediciones jurídicas, Lima.

Baltodano, V. 2010. *Filosofía de las ciencias: para la creación de conocimientos*. San Marcos, Lima.

- Blanco, C. y Briceño, Y. 2006. El discurso de la investigación educacional. Los resúmenes de las ponencias de la uc v en la asovac. Boletín de Lingüística v.18 n.26 Caracas jul. 2006. ([http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97092006000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97092006000200002&script=sci_arttext), consultado el 14 de marzo, 2010).
- Calderón, U. 2006. Modelo de evaluación basado en los paradigmas evaluativos para valorar la calidad de los informes de tesis elaborados por los alumnos de maestría en educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Trujillo. (Tesis).
- Carneiro, M. 2005. *Manual de redacción superior*. San Marcos, 2da. Reimp., Lima.
- De Miguel, M. 2010. La evaluación de tesis doctorales. Propuesta de un modelo. (La evaluación de tesis doctorales. Propuesta de un modelo. RELIEVE, v.16, n.1. [http://www.uv.es/RELIEVE/v16n1/RELIEVEv16n1\\_4.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v16n1/RELIEVEv16n1_4.htm), consultada el 15 de marzo, 2011).
- Ferrari, L. 2006. Evaluación y modalidad en artículos de investigación provenientes de diferentes disciplinas. ([http://www.caicyt.gov.ar/files/coteca/Ferrari\(2006\)Evaluacionymodalidad-Tradicionediscursivas.pdf](http://www.caicyt.gov.ar/files/coteca/Ferrari(2006)Evaluacionymodalidad-Tradicionediscursivas.pdf), consultado el 14 de marzo de 2010).
- Flores, L., Gonzales, A. y Vásquez, A. Programa de métodos activos (método de problemas) para el desarrollo de la capacidad de resolución de problemas matemáticos de los alumnos de segundo grado de secundaria de la institución educativa N° 80706 Miramar del distrito de Moche-2009”.
- Gatti, C. y Wiese, J. 2010. Técnicas de lectura y redacción: Lenguaje científico y académico. Universidad del Pacífico, 4ª. ed., Lima.
- Kuhn, T. 2007. La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de Cultura Económica, 1era. Reimp., México.
- Mazzi, V. 2007. (Compilador). *Epistemología: Selección de lecturas*. San Marcos, Lima.
- Méndez, E. 2002. *Epistemología aplicada a la investigación científica*.  
/epistemologia-aplicada-investigacion-cientifica/epistemologia-aplicada-investigacion-cientifica.shtml, consultado el 12 de marzo, 2011).
- Morales, O. 2008. *Aproximación Discursiva a la Escritura Académica de Odontología: Estructura Retórica y Estrategias de Atenuación en Casos Clínicos Publicados en Revistas Hispanoamericanas* (1999-2005)  
[www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/7577/tom.pdf?](http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/7577/tom.pdf?), consultada el 14 de marzo, 2011).
- Paravic, T. y Burgos, M. 2009. *Evaluación de calidad de resúmenes de tesis de un programa de magíster en enfermería*. Revista Ciencia y Enfermería XV (3):55-68. ([http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v15n3/art\\_07.pdf](http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v15n3/art_07.pdf)., consultado el 14 de junio, 2010).
- Pérez, H. 1999. Nuevas tendencias de la composición escrita. Cooperativa Editorial Magisterio, Santa Fe de Bogotá.
- Rivera-Camino, J. 2011. Cómo escribir y publicar una tesis doctoral. Business & MarketindSchool, Madrid.

- Sánchez, A. 2010. *Aplicación de la lingüística textual en los criterios de evaluación de artículos académicos e investigativos*.  
(<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=194214587009>, consultado el 15 de marzo, 2010).
- Sanz, I. 2007. *El español profesional y académico en el aula universitaria: el discurso oral y escrito*. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- Solís, C. 2007. *Inicio en Epistemología: Filosofía y teoría de la ciencia*. San Marcos, Lima.
- Solomon, P. 1999. *Guía para redactar informes de investigación*. Trillas, 4ª. Reimp., México.
- Storani, S. 2000. *Clases textuales en el discurso científico en revistas científicas de Ciencias Sociales*, en Argentina. ([www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/212/tesis\\_storani.doc](http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/212/tesis_storani.doc), consultado el 15 de marzo, 2010).
- Valderrama, S. 2007. *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica*. San Marcos, Lima.
- Van Dijk, T. 1998. *Estructuras y funciones del discurso*. Siglo XXI Editores, s.a. de C.V., 12ª. ed. México.
- Venegas, R. 2005. *Las relaciones léxico-semánticas en artículos de investigación científica: una aproximación desde el análisis semántico latente*.  
(<http://cybertesis.ucv.cl/sdx/pucv/notice.xsp?id=pucv.2005>, consultado el 14 de marzo, 2010).
- Vivaldi, G. M. 2003. *Curso de Redacción: Teoría Práctica de la Composición y del Estilo*. Paraninfo, 33a. ed., Madrid.