



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POST GRADO

TESIS

MODELO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS BASADAS EN EL
ENFOQUE COMUNICATIVO PARA DESARROLLAR PRODUCCIÓN DE
TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE
EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DEL DISTRITO DE MÓRROPE

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN EDUCACIÓN**

AUTOR

MG. JIMÉNEZ PAICO MARISA ANGÉLICA

ASESOR

Dr. MONTENEGRO CAMACHO LUIS

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

INNOVACIONES PEDAGÓGICAS

CHICLAYO – PERÚ

2016

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TESIS

MODELO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS BASADAS EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO PARA DESARROLLAR PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DEL DISTRITO DE MÓRROPE

PRRESENTADO POR:

MG. JIMENEZ PAICO MARISA ANGELICA

Dr. MONTENEGRO CAMACHO LUIS

ASESOR

APROBADO POR:

.....
OSCAR LÓPEZ REGALADO
PRESIDENTE

.....
JUAN PEDRO SOPLAPUCO M
SECRETARIO

.....
Dr. MONTENEGRO CAMACHO LUIS

VOCAL

DEDICATORIA

Dedico este trabajo primeramente a DIOS porque él me da un día más de vida para que mis metas y objetivos sean realizados

A Marco Antonio y Brigitte Yvón mis dos jóvenes hijos por haberme apoyado en todo momento, además, a las personas que de una manera u otra han sido claves en mi vida profesional, y desde lo más profundo de mi corazón les agradezco el haberme brindado todo el apoyo, y sobre todo su amistad.

Marisa

AGRADECIMIENTO

A la Universidad César Vallejo, a toda su plana docente y al Asesor Dr. Luis Montenegro Camacho, por brindarme la oportunidad de profundizar mis conocimientos y enriquecer el que hacer educativo de la región, se preocuparon por orientar la enseñanza en nuestros estudios de doctorado, y en especial por haberme motivado a desarrollar como tesis un tema que me dará la oportunidad de mejorar la motivación y la satisfacción en el personal de nuestro centro laboral.

Marisa

DECLARACIÓN JURADA

Yo, JIMENEZ PAICO MARISA ANGELICA, egresado (a) del Programa de Maestría () Doctorado (x) en GRADO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN de la Universidad César Vallejo SAC. Chiclayo, identificado con DNI N°

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

1. Soy autor(a) de la tesis titulada: **MODELO DE ESTRATEGIAS METODOLOGICAS BASADAS EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO PARA DESARROLLAR PRODUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EBR DEL DISTRITO DE MORROPE**. La misma que presento para optar el grado de doctor en educación
2. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. La tesis presentada no atenta contra derechos de terceros.
4. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
5. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados. Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y frente a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar a LA UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar causa en la tesis presentada, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello. Así mismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la tesis.
De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo S.A.C. Chiclayo; por lo que, LA UNIVERSIDAD podrá suspender el grado y denunciar tal hecho ante las autoridades competentes, ello conforme a la Ley 27444 del Procedimiento Administrativo General.

Pimentel,

Firma

Nombres y apellidos: JIMENEZ PAICO MARISA ANGELICA

DNI:

PRESENTACIÓN

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO, de conformidad con los lineamientos técnicos establecidos en el reglamento de grados y títulos de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, se deja a vuestra disposición la revisión y evaluación del presente trabajo de tesis titulado: **Modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de Educación Básica Regular del distrito de Mórrope**, realizado para obtener el grado de Doctor en Educación, el cual se expresa sea un referente para otro que conlleve a su posterior aprobación.

Este trabajo de investigación es el resultado de la preocupación por lograr la tan ansiada calidad en la educación, específicamente en el nivel de Superior ya que, por ser la universidad el alma mater donde terminan de formarse los nuevos ciudadanos de bien, deben alcanzar un nivel óptimo y necesario para lograr el desarrollo integral tanto personal como profesional en cada egresado, lo cual repercutiría positivamente en mejorar nuestra nación.

Por otro lado, los docentes cuentan con un modelo de enseñanza aprendizaje pocas veces aprendido en la universidad y que lo aplican en base a sus experiencias en las aulas universitarias el cual puede mejorar si se interviene puntualmente como pretende hacer esta tesis lo cual mejorará la calidad educativa

Por lo expuesto señores miembros del jurado, se recibirá con beneplácito vuestros aportes y sugerencias para mejorar este fruto, a la vez se espera sirva de aporte a quién desea continuar un estudio de similares características.

Marisa

INDICE

	Pág.
Hoja de jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración jurada	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	ix
Abstract	x
Introducción	xi

CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema.	12
1.2. Formulación del problema.	15
1.3. Justificación.	15
1.4. Limitaciones	17
1.5. Antecedentes de investigación	18
1.6. Objetivos.	24
1.6.1. Objetivo general.	24
1.6.2. Objetivos específicos.	24

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Marco teórico.	25
2.1.1. Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky.	25
2.1.2. Teoría Psicogenética de Jean Piaget.	28
2.1.3. Teoría del aprender a aprender.	29
2.1.4. Teoría del Aprendizaje Significativo.	30
2.1.5. Teoría del Proceso de la Escritura de Flower y Hayes.	31
2.1.6. Desempeño en la Producción Textual.	38
2.1.7. Tipos de Textos.	48
2.1.8. El Currículo, el Área de Comunicación y la Producción textual	51

en el marco de la Educación Básica Regular del Perú.

2.1.9. Meta cognición	54
2.1.10. Meta cognición y escritura	56
2.1.11. Meta cognición y escritura como proceso	57
2.2. Marco Conceptual.	59
2.3. Diseño gráfico	64

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

3.1 Hipótesis.	66
3.2. Variables.	66
3.2.1. Definición conceptual.	66
3.2.2. Definición operacional.	66
3.2.3. Operacionalización de Variables	67
3.3. Metodología.	68
3.3.1. Tipo de estudios.	68
3.3.2 .diseño de estudio	69
3.4. Población y muestra.	69
3.4.1. Población.	69
3.4.2. Muestra.	70
3.5. Métodos de Investigación	70
3.6. Técnicas y procedimientos de recolección de datos	72
3.7. Métodos de análisis de datos	72

CAPITULO IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de los resultados	73
4.1.1 Análisis de las categorías	73
4.1.2 Análisis general de producción de textos	77
4.1.3 Propuesta de modelo de estrategias metodológicas	78
4.2. Discusión de resultados	102
Capítulo V: Conclusiones	107
Capítulo VI: Sugerencias	108
Capitulo VIII: Referencias Bibliográficas	109
Anexos	114

RESUMEN

Hoy en día saber escribir es una forma de demostrar que la persona (estudiante) muestra competencia en el dominio de la producción textual. Sin embargo, los estudios demuestran que la problemática de la producción de textos está tan arraigada en los diferentes niveles del sistema educativo debido al poca e inadecuado uso de estrategias metodológicas pertinentes, la desmotivación del estudiante y el poco conocimiento pragmático de las propiedades de textualidad que de uno u otro modo sirven para desarrollar la producción textual. En este sentido estrategia y producción son dos conceptos que se identifican en el proceso de aprendizaje del estudiante y en esta investigación.

Para confirmar lo expresado, se aplicó un cuestionario centrado en el proceso de producción textual cuyos constructos teóricos subyacen en la teoría de Flower y Hayes correspondiente a la planificación, textualización y revisión. En esta última se ha tenido en cuenta para mejorar el texto con las cualidades de textualidad como son coherencia, cohesión, ortografía y creatividad que permiten ser el texto acabado.

El diagnóstico desarrollado demostró que la mayoría de estudiantes se ubicó en el nivel bajo en producción de textos. Situación que permitió la planeación de un diseño de propuesta con estrategias metodológicas centradas en el enfoque comunicativo e insertado en los subprocesos de producción textual para facilitar el desarrollo de la producción de textos narrativos; constituyéndose en un modelo didáctico y pedagógico digno de aplicar en las condiciones planificadas.

Palabras claves: Enfoque comunicativo y producción de textos

ABSTRACT

Today, writing is a way of demonstrating that the person (student) shows competence in the domain of textual production. However, studies show that the problem of text production is so entrenched in the different levels of the educational system due to the inadequate use of relevant methodological strategies, the student's lack of motivation and the lack of pragmatic knowledge of textuality properties that in one way or another, serve to develop textual production. In this sense, strategy and production are two concepts that are identified in the student's learning process and in this research.

In order to confirm the above, a questionnaire centered on the textual production process was applied whose theoretical constructs underlie the theory of Flower and Hayes corresponding to the planning, textualization and revision. In the latter it has been taken into account to improve the text with the qualities of textuality such as consistency, cohesion, spelling and creativity that allow the finished text.

The developed diagnosis showed that the majority of students were at the low level in text production. Situation that allowed the planning of a proposal design with methodological strategies focused on the communicative approach and inserted in the sub processes of textual production to facilitate the development of the production of narrative texts; Constituting a didactic and pedagogical model worthy of being applied in the planned conditions.

Keywords: Communicative approach and text production

INTRODUCCIÓN

En la actualidad es importante que los trabajadores de las diferentes instituciones ya sean públicas o privadas tengan un buen enfoque comunicativo en pro de mejorar la calidad de la Institución, es por eso que se realiza la presente investigación para resolver la problemática.

Una de las alternativas para la solución del problema es mediante la propuesta de un modelo de estrategias que está compuesto por actividades de capacitación al docente con el objetivo de motivarlos y en parte optimizar el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos.

El presente estudio está dividido en los siguientes capítulos:

En el primero se trata sobre el problema de investigación en el que se destaca el planteamiento del problema, se formulan los objetivos y justificación del problema.

En el segundo está conformado por el marco teórico en donde se destaca la teoría de formación profesional, la teoría currículo por competencia. El modelo de dichos autores es contemporáneo y accesible para ser entendido.

En el tercero se refiere al Marco Metodológico utilizado para la investigación; aquí se plantea la hipótesis; así como la metodología utilizada en nuestro trabajo de investigación de igual manera se menciona la población y muestra, el método de investigación y la técnica e instrumentos utilizados.

En el cuarto se describen los resultados, en donde se realiza un análisis, interpretación y discusión de los mismos, y la descripción de la propuesta.

En el quinto se presentan las conclusiones de acuerdo a los objetivos planteados y también se dan algunas sugerencias.

En la parte final se presenta la bibliografía consultada para la elaboración del presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

En el plano internacional la comprensión lectora y la producción de textos son temas que vienen siendo enfocados como una necesidad primordial debido a que ellos son la base para el desarrollo cognoscitivo y meta cognoscitivo de la persona forjando habilidades que le posibiliten desenvolverse adecuadamente en este mundo globalizado y en el que se viven cambios vertiginosos en la era de la información y comunicación. La Unidad de Medición de la Calidad UMC (2012) nos habla de:

unos resultados que nos preocupan, primero en comprensión lectora que sirve de base para la producción de textos: Según la Unidad de Medición de la Calidad con sus siglas UMC (2012), publica los resultados de PISA 2012, que es un Modelo de evaluación educativa organizado por un consorcio de instituciones de prestigio internacional encabezadas por la OCDE (Organización para la cooperación y Desarrollo Económico), se evaluó el rendimiento educativo en áreas de ciencias, lectura y matemática en el 2012, y en la cual fueron evaluados también estudiantes peruanos. (p.45)

Hernández, y Quintero, (2001) afirman que: “Los resultados fueron bastante desfavorables en las tres áreas, especialmente en Lectura, puesto que quedamos en el último lugar de los 65 participantes con el más bajo puntaje”. (p.45)

El mismo autor indica: “En estos resultados resaltamos también el bajo promedio de los países de Latinoamérica., por lo que se percibe que el problema no sólo es a nivel del Perú, sino también de muchos países esta Región continental”.

Localidades como: Shanghái, Hong Kong, Singapur, Japón, Corea y Finlandia mostraron un buen nivel, especialmente esta última que se ubica en los niveles más altos desde 2002 y nos dejan entrever que estos resultados pueden mejorar, si se desarrolla un programa adecuado que así lo permita

En el ámbito nacional, de acuerdo con la UMC (2015), los resultados mostrados por los estudiantes del segundo grado de secundaria desde el 2013 al 2015, continúan siendo desfavorables, muy por debajo de los esperados, pues más del 50% se encuentran entre el nivel de inicio y de proceso en relación a la comprensión de lectura, evidenciando las dificultades en esta área.

En el ámbito de la región, Lambayeque según UMC (2015) se ubica en el noveno lugar a nivel nacional, donde 20,0% se encuentran en el nivel previo al inicio, 43,42% que representa la mayoría se localiza en un nivel de inicio y 22,8% en el nivel proceso, y la minoría que es 13,8% se coloca en logro, ratificando a la vez que en nuestra región la problemática es la misma en la comprensión de lectura. Y esta situación es la que repercute por tanto a la producción de textos.

Así mismo en las I.E. de la UGEL Ferreñafe, de acuerdo a los análisis del diagnóstico de los PEI, indican como problemática el bajo nivel de desarrollo de competencias en el área de Matemática y Comunicación, que repercuten en el bajo rendimiento de las otras áreas, indicando como factor la inadecuada formación inicial y en los primeros grados de primaria.

Ahondando con respecto al bajo nivel de Producción de Textos como consecuencia del bajo nivel de comprensión lectora. Hernández, y Quintero, (2001) afirman que:

En la actualidad es importante ser eficiente en el ámbito de la comunicación escrita y oral. Hablar de comunicación permite concebir al lenguaje como un sistema de signos que expresan ideas. Muchos son los teóricos que tratan de ofrecer explicaciones en este campo, pero son pocos los que logran teorías convincentes para su desarrollo. Profundizar en el texto es un tópico de alcance indefinido, pocos son los que tratan de estudiarlo y proponen alternativas y diferentes maneras de cómo aprenderlo y cómo enseñarlo. (p.127).

Si se agrega, a lo anteriormente expresado, que no se propician en los estudiantes situaciones reales para transmitir lo que piensan o sienten, tienen que imaginar lo que quieren decir, organizar ideas y elegir las palabras adecuadas para expresarlas en situaciones que no existen, se está contribuyendo grandemente a

desfavorecer el desarrollo de procesos cognitivos, lingüísticos y atentando en la autoimagen y seguridad personal de los estudiantes.

Graham (2006) manifiesta, en ese sentido, que los estudiantes tienen dificultades para expresar sus ideas, sus sentimientos o persuadir a otros a través de la escritura porque su confianza como escritores es muy baja. Aunque se dan cuenta que la escritura es muy importante en la escuela o en otros entornos, muchos sencillamente, no se ven como buenos escritores. Se afirma que una de las razones por la que los estudiantes carecen de destrezas y de seguridad al momento de escribir, se debe a la práctica extendida de actividades de bajo nivel como hacer listas, copiar instrucciones o tomar notas, y cerrando este círculo se encuentra la evaluación basada, sobre todo, en la corrección de errores gramaticales. Monereo (1995), nos dicen que:

Las estrategias metacognitivas son un conjunto de mecanismos de autorregulación que emplea el estudiante activamente para planificar su actividad, monitorizar su acción a partir de los resultados intermedios que va obteniendo y revisar y evaluar la efectividad de las operaciones realizadas al realizar una tarea o resolver un problema. (p.63)

Este proceso de planificación y monitoreo implica que el estudiante tenga que producir textos, ya sea en forma de organizadores visuales de representación de lo aprendido o de críticas o reflexión de lo que ha conseguido en su conocimiento.

Por las razones anteriormente mencionadas se hace necesario y urgente establecer en la presente investigación un modelo de estrategias basados en la metacognición para lograr el desarrollo de la Producción de textos de los estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria pertenecientes a la UGEL Lambayeque del distrito de Mórrope que tanto se necesita para el desarrollo no sólo de nuestra región, sino también del país.

1.2. Formulación del problema

¿Cómo debe ser el modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para lograr el desarrollo de la producción de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de Educación Básica Regular del distrito de Mórrope, 2016?

1.3. Justificación

Este trabajo de investigación se constituye en una respuesta a la problemática localizada. La cual se concreta en una propuesta de diseño de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo textual que se orienta a mejorar la producción de textos; lo cual permitirá resolver los problemas de producción de textos mejorando la comunicación escrita.

Operativamente las estrategias metodológicas se insertan en los procesos de planificación, textualización y revisión a fin de que el estudiante pueda construir su aprendizaje en producción de textos teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentren.

La utilización de estrategias metodológicas en el proceso de producción textual permitirá desarrollar en las Instituciones Educativas actividades similares a las que realizan en la vida real, es decir detectar y plantear soluciones concretas y factibles a los problemas con su medio.

En ese sentido, este trabajo apunta a lograr el desarrollo de la producción de textos en los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria mediante la validación de una propuesta de estrategias metodológicas.

En la dimensión científica se busca generar el conocimiento científico ya que el modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo contribuye con la Ciencia de la Educación, en la medida que mejora la producción

de textos de los estudiantes. Asimismo, su importancia se sustenta en los aspectos conceptuales de la escritura destacando su importancia en el desarrollo comunicativo que todo escribiente aspira a mejorar su capacidad de comunicación con los demás. En esta dimensión se proporciona diagnósticos reales del nivel de producción de textos que presentaban los estudiantes lo cual sirve para proponer e intervenir a través de diversas estrategias metodológicas provocando en el estudiante la activación de sus procesos u operaciones mentales.

La dimensión académica está determinada por tener competencias en el Diseño Curricular Nacional que promueven la producción de textos mediante las que los alumnos expresen de forma escrita sus intereses deseos, pensamientos, etc. empleando recursos lingüísticos apropiados y manifestando sentirse satisfecho con su escrito. Asimismo, se validará el modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo y se integrará al currículo de la institución donde se aplicará.

Los docentes buscarán el apoyo institucional, incluyendo en sus programaciones actividades contextualizadas en la producción de textos, tomando en cuenta los intereses y necesidades de los educandos y generando en ellos la motivación intrínseca por escribir. En las Instituciones Educativas se generalizará la elaboración de la Propuesta de modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para la producción textual de tal manera que otros docentes la asumirán como una manera de mejorar los aprendizajes de los adolescentes en el componente de producción de textos.

En la dimensión institucional la investigación beneficiará directamente a los educandos de la institución en quienes se generará el gusto por la escritura, haciendo de ella un momento placentero en el cual aprenderán sistemáticamente a internalizar su proceso.

Ramos (2011) en su proyecto titulado “Por las sendas de la educación primaria” nos indica que: En la dimensión social, la escritura es una parte importante

del proceso de comunicación con los demás, no sólo como medio de comunicación, sino también como fuente de poder, como necesidad social y como una forma de obtener conocimiento y resolver problemas. En este sentido, el modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo puede ser aplicado a diferentes realidades Universitarias para generar cambios de conducta apropiada que permitan mejorar la calidad de vida de la población y lograr la inserción del estudiante en la vida productiva de la comunidad.

En tal sentido, las Instituciones Educativas están en la necesidad de ofrecer a sus estudiantes condiciones para aprender a comunicarse correctamente en distintas condiciones y contextos y para acceder a los diferentes campos del conocimiento; ello implica hablar, escuchar atentamente, leer con comprensión, producir textos y escribir correctamente el castellano, siendo importante, asimismo, que exista desarrollo y práctica de lengua materna como base fundamental para que los estudiantes expresen sus pensamientos, necesidades, inquietudes fortaleciendo la identidad cultural.

Es importante este estudio también porque la producción de textos tiene como finalidad principal desarrollar en los estudiantes un manejo eficiente y pertinente en producir mensajes escritos, y al poner énfasis en la producción de textos se busca, evidentemente, promover el desarrollo de la competencia de escribir, producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías entre otros.

1.4. Limitaciones

- a) Escasas investigaciones sobre producción de textos a nivel de la UGEL Mórrope; situación que se fue superando con el apoyo de especialistas en el tema para tener una mejor claridad sobre teorías, estrategias, categorías que tienen que ver con las variables.
- b) Difícil acceso a internet por el tiempo en el trabajo hecho que fue superado con la planificación del tiempo de descanso para el desarrollo de la investigación.

- c) Falta de bibliografía especializada en la biblioteca central y en el campus virtual de la universidad relacionada con el tema de estudio; situación que se logró superar gracias al apoyo de especialistas en el tema para indagar fuentes en enlaces determinados.

1.5. Antecedentes

Entre los trabajos de investigación relacionados con el tema de investigación y que constituyen un referente del mismo, se cita los siguientes:

En el ámbito mundial se tienen las investigaciones. Zambrano (2005) en su estudio se abordó lo siguiente:

La producción de textos desde una fusión de teorías: Primero, el modelo cognitivo, el cual incluye el estudio de una serie de procesos psicológicos para producir un texto, autores como Bruner (1984), Fodor (1984), Gardner (1991), entre otros han contribuido a revelar dichos procesos y entender la producción de textos como una herramienta de pensamiento. Segundo, el modelo planteado por la lingüística textual, entendida como el estudio del uso de la lengua, en este caso, escrita. Asimismo, se utilizan temas propios de la gramática textual, los cuales contribuyen a la formalización de estructuras textuales, es decir, de los diferentes tipos de elocución como la narración. (p.63)

El autor incide en dos orientaciones de la producción de textos: primero, una dimensión interna correspondiente a los procesos de la producción de textos y los niveles de concreción de una lengua; y segundo, a la dimensión ambiental, esto es, el discurso narrativo situado que viene impuesto por el enfoque comunicativo textual. Esta investigación sirvió de base para el modelo de producción de textos narrativos.

Su estudio referido a "Producción de Textos Narrativos". Moreno y Rodríguez (2009) determinaron que:

La escritura es un problema retórico que implica resolver la tensión dialéctica entre qué escribir y cómo hacerlo, en una situación de comunicación determinada que plantea unas exigencias concretas; son los objetivos del que escribe las

características del lector, junto con las propiedades del contexto los elementos que guían el proceso de composición escrita. (p.22)

El autor toma en cuenta los elementos de la planificación que sirven de base para la producción de textos; incidiendo en la escritura como proceso de trabajo para que el estudiante pueda representar un mundo diferente al que vive; esto es un mundo creado. Esta investigación sirvió para la planeación del trabajo del estudiante en las actividades del proceso de producción.

A nivel Nacional se realizaron estudios el trabajo de investigación relacionado con el periodismo escolar con la producción de textos. Chávarry y Chavarry (2006), señalan que:

Los autores sostienen es un estudio de tipo y diseño pre experimental. Muestra: estudio de un solo grupo de 28 estudiantes de una población de 90 estudiantes de 4º grado, método de investigación cuantitativo. La observación como técnica de recopilación de datos, una lista de cotejo como instrumento para medir la producción de textos en los estudiantes y una guía de observación para verificar el grado de desempeño individual y grupal en el desarrollo de los programas radiales y televisivos. Concluyeron que la hipótesis planteada es sumamente positiva; demostrado después del procesamiento estadístico de los datos pre test y post test, detectado por la prueba t-student, con un nivel de confianza al 95% de probabilidad. (p. 132)

Los autores inciden en reflejar el tipo de investigación, los materiales, técnicas e instrumentos que han servido de base para el desarrollo de los programas radiales y televisivos. Se dio un nivel positivo en cuanto a la verificación de producción de textos en los estudiantes. Esta investigación sirvió de base para tener en cuenta los elementos que se tienen que tener en cuenta para la investigación.

Paredes, Paredes y Rodríguez (2007) en su estudio de tipo aplicado y explicativo, con diseño pre experimental, con pre test y post test, con un solo grupo de 28 estudiantes. Método cuantitativo. Encuesta (indirecta) como técnica; pre test y post test para recoger datos, validado por profesionales con experiencia

suficiente. Los autores concluyeron que el taller "COTLER" basado en la lectura recreativa como estrategia metodológica mejoró significativamente la calidad ortográfica de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 80278 "San Miguel" de Coina - Otuzco - La Libertad, según la prueba t-student, lo cual es corroborado por los especialistas que indican que la ortografía se aprende únicamente con la experiencia de leer cuidadosamente y escribir constantemente.

Esta investigación incide en un contenido usado como estrategia didáctica para mejorar la ortografía. La aplicación les dio buenos resultados. Esta investigación sirvió de base para tener en cuenta que un estímulo aplicado adecuadamente tiene buenos productos.

Su trabajo de investigación de tipo aplicado - explicativo, con diseño de investigación cuasi experimental relacionado con las imágenes y la producción de textos funcionales. Miguel y Quezada (2007) afirman:

Una muestra de 56 estudiantes (28 estudiantes para los grupos experimental y control) utilizando muestreo no probabilístico por conveniencia de una población de 143 estudiantes del cuarto grado, usando la técnica de análisis de contenido y como instrumento una ficha de análisis de contenido para evaluar el texto producto de los estudiantes, analizando la variable a través de las dimensiones: planificación, textualización y revisión con sus respectivos indicadores y valoraciones (0,1,2) que abarca la producción de textos funcionales a partir del texto producido y concluyeron que: el uso didáctico de las imágenes fijas mejoró eficazmente la producción de textos en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la I. E. N° 80065 Daniel Hoyle así como la mejora del desarrollo de la planificación, textualización y revisión depende significativamente del uso didáctico de las imágenes fijas en este grupo, influencias detectadas por la prueba t-student con un nivel de significancia del 1%. (p.5)

Esta investigación toma en cuenta los procesos de producción textual: planificación, textualización y revisión que se utilizan para mejorar la producción de textos; situación que en esta investigación se ha tomado en cuenta a fin de mejorar categorías seleccionadas en producción.

A nivel regional se ha realizado el siguiente trabajo de investigación. Cadena y Romero (2009) en su investigación relacionada con un aplicativo (plataforma) para el desarrollo de la producción textual establecen que:

La problemática que se ha logrado resolver mediante la aplicación de Tecnologías de Información y Comunicación, ha sido diagnosticada en estudiantes del segundo grado, en el curso de Comunicación y se refiere a la dificultad que tienen para producir textos narrativos, expresada en escasa creatividad para realizar tareas, así como, para expresar lo que piensan y sienten, falta de coherencia lógica en los párrafos de los textos que construyen, desconocimiento del significado de las palabras que emplean, escasa creatividad e imaginación a la hora de redactar un cuento, una fábula o una anécdota; pese a conocer algunas técnicas de producción literaria no las ponen en práctica. Por lo general su tiempo libre lo dedican a chatear, jugar en la red y hacer uso desmedido de otros medios de comunicación. (p.117).

El autor concluye en esta investigación un logro en la comprensión y producción de textos para un mejoramiento en los estudiantes, desarrollan con facilidad y sin ninguna complicación, lo que piensan lo entienden lo interpretan e imaginan y esto lo practican casi siempre

En su Informe de Investigación Universitaria relacionada con la técnica del cuento para producir cuentos reales. Arévalo y et al. (2008) afirman que:

El conocimiento y el ejercicio de la técnica del cuento garantizan la ejercitación de la capacidad creativa e imaginativa de los estudiantes, creando cuentos reales, respetando el esquema trinado. La creación de cuentos reales guiado por la Técnica del Cuento, activa los conocimientos de las reglas ortográficas y la concordancia gramatical ya que los cuentos creados por los estudiantes reflejan coherencia, originalidad, ubicación del tiempo y espacio, que mejoran el rendimiento. (p.119).

El autor incide en un rasgo del texto narrativo como es la creatividad. La presencia de esta categoría en un texto narrativo refleja que el estudiante está manejando con fluidez, flexibilidad y originalidad los niveles de

lengua dentro del texto producido. Esta investigación sirvió de base para tomar a la creatividad como categoría esencial del texto con intención literaria.

A nivel local se tienen los siguientes estudios en su informe de Investigación Universitaria relacionada con la producción de textos narrativos. Bustamante (2000) concluye:

La escasa práctica de escritura es determinante para que los estudiantes tengan dificultades en la composición de textos literarios narrativos. En cuanto a los criterios narrativos para producir textos literarios narrativos aún se requiere de mayores oportunidades para centrar su atención e interés de los estudiantes por la composición literaria y de esta manera incrementar sus conocimientos. (p. 15)

El autor incide en una problemática generalizada de la competencia de producción de textos. Las dificultades se presentan en todos los niveles educativos. Situación que amerita un trabajo sostenido y con mejores criterios a fin de mejorar la escritura; situación que se persigue en esta investigación.

Díaz, et al (2003) en su trabajo relacionado con la producción de textos narrativos a través de estrategias creativas, lo aplicaron a una población muestral de 42 estudiantes, luego de aplicar su trabajo de investigación los autores concluyeron así:

(...)El bajo nivel de producción de textos narrativos y poéticos es originario por la falta de creatividad e imaginación en los estudiantes y que le corresponde a las escuelas, mediante los docentes desarrollar habilidades de producción de textos escritos, mediante realización de una serie de experiencias comunicativas debidamente, planificadas y programadas en todas las cursos y ciclos de la Educación Primaria. (p. 127).

Como se puede observar la tesis citada evidencia que, en las escuelas, los docentes no realizan una buena labor, en lo que se refiere al incentivo y la mediación en los estudiantes para la producción textual, importante en el desarrollo

de esta habilidad. La presente investigación lleva consigo una propuesta de trabajo para que los docentes puedan aplicarlo a fin mejorar la producción de textos.

Ávalos, et al (2004) en su trabajo relacionado con talleres de comprensión y producción de textos en la lectura y escritura, las autoras llegaron a las siguientes conclusiones:

(...) La producción de textos es un proceso sostenido de organización de la enunciación, microestructura y superestructura, donde el alumno que trabajó en los talleres potenció sus capacidades creativas de manera libre y responsable, participando activamente en la redacción y revisión de sus textos.

Como se puede observar la tesis citada evidencia que, a través de la aplicación de talleres de Comprensión y Producción textual, los alumnos tienen conocimiento de la estructura textual, elevando su nivel de capacidad creativa, ya que participan activamente, en la planificación y revisión de su propio texto.

Bustamante, et al (2006) en el trabajo de investigación relacionado con la producción textual, en una conclusión:

(...) La producción de textos se constituye en un proceso de organización de ideas de manera coherente y cohesiva, donde las alumnas que trabajaron durante el desarrollo de los Talleres de Redacción potenciaron sus capacidades creativas e imaginativas de manera espontánea y comprometida; participando activamente en la planificación, redacción y revisión de sus textos. (p.45)

El autor indica un proceso e construcción de ideas como es la planificación textual para un buen desarrollo de talleres y así potencializar la calidad de escritura y creatividad de los estudiantes

La tesis citada evidencia que con la aplicación de los talleres de redacción las alumnas fortalecieron su capacidad creativa mediante el uso adecuado de las propiedades textuales, en la investigación relacionada con estrategias en la comprensión y producción textual. Díaz, et al (2002) llegaron a la siguiente

conclusión: “Al aplicar las estrategias de enseñanza - aprendizaje permitió mejorar el nivel de comprensión y producción de textos escritos, logrando que el proceso no sea mecánico sino en forma consciente donde utilizan estrategias para la comprensión y producción textual”. (p. 117).

De acuerdo con las autores se asume que la producción de textos necesita ser trabajada bajo cuidadosos pasos o procedimientos que permitan fortalecer los procesos de la producción de textos; situación que se persigue como fin es la presente investigación.

1.6. Objetivos

1.6.1. General

Diseñar un modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para el desarrollo del Nivel de Producción de Textos Narrativos de los estudiantes de Tercer Grado de Educación Secundaria de Mórrope.

.

1.6.2. Específicos

1. Identificar el nivel de Producción de Textos Narrativos a partir del análisis porcentual de dimensiones de los estudiantes de Tercer Grado de Educación Secundaria de Mórrope.
2. Interpretar los resultados sobre producción de textos narrativos para realizar una propuesta de solución a las dificultades localizadas.
3. Implementar una propuesta de modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para el desarrollo del Nivel de Producción de Textos Narrativos de los estudiantes de Tercer Grado de Educación Secundaria de Mórrope.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. Marco Teórico

2.1.1. Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky.

El individuo es el resultado del proceso histórico social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Vygotsky (1978) afirma que:

El conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, no sólo físico, como lo considera, primordialmente Piaget, Vygotsky basa su teoría en el concepto de actividad, considerando que, el hombre no se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos, transformándolos, ello es posible gracias a la mediación de instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta, la actividad es un proceso de transformación del medio a través del uso de instrumentos.

El autor concluye dando a conocer un pensamiento distinto de la producción de textos en donde es creado por los estudiantes dando así una consideración más eficiente y un estímulo para una buena actividad

Según Vygotsky (1978) afirma: “la relación entre el pensamiento y la palabra ha sido un proceso, un construir o ir y venir del pensamiento y palabra que ha sufrido cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional”.

El autor indica: “El pensamiento no se ha expresado simplemente en palabras, sino que ha existido a través de ellas. Todo pensamiento tiende a conectar una cosa con otra, a establecer relaciones, crece y se desarrolla, realiza una función, resuelve un problema. (p.56)

Específicamente juzga que el significado de la palabra constituye la unidad de pensamiento y lenguaje. Vygotsky (1978) sostiene que:

Pero, así como se ha hablado de la estrecha relación entre el lenguaje y el pensamiento, de la misma manera el lenguaje no puede darse sin comunicación, es decir, el lenguaje facilita la interacción social, ya que es el medio a través del cual se expresan y se comprenden las ideas, para que a su vez otras personas escuchen y entiendan lo que se transmite. (p.48)

El mismo autor propone una facilidad para una buena interacción en la producción de textos de los estudiantes para que sea escuchado y transmitido otras ideas.

Vygotsky (1978) afirma. “La teoría sociocultural o histórica cultural constituye un enfoque epistemológico que promueve de forma consecuente el desarrollo de todos sus miembros mediante una inserción social consciente de éstos como sujetos de la historia”. (p.48)

El mismo autor indica: “El desarrollo integral de la personalidad, sustento de la más eficiente y eficaz, teoría de la enseñanza que se desarrolla en un espacio y en un tiempo concretos en el cual los hombres han desarrollado una formación histórica y cultural”. (p.48)

“Para Vygotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. El comportamiento derivado de primera es limitado, está condicionado por lo que podemos hacer”. Vygotsky (1978) nos indica que:

Estas funciones nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente. Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social; puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta. Estas funciones se encuentran determinadas por la forma de ser de esa sociedad y son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades. (p.13)

El autor concluye que el conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso

de los símbolos, que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas.

“Las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos: en un primer momento se manifiestan en el ámbito social y en un segundo momento en el ámbito individual”. Vygotsky (1978) afirma:

La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después progresivamente se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero, es social; es decir, primero es interpsicológica y después es individual, personal; es decir, intrapsicológica. El llanto de un niño por dolor es una expresión mental inferior, pero cuando este llora por captar la atención de sus padres, ya es una función mental superior, puesto que constituye una forma de comunicarse. Esta diferenciación entre habilidades interpsicológicas e intrapsicológicas y la transición de las primeras a las segundas es lo que llamamos interiorización. (p.15)

El autor concluye en la formación de conceptos en las que se transforman en una ayuda para lograr desarrollar una buena producción de textos en los estudiantes con grandes habilidades en lo personal y social

Vygotsky (1978) afirma: “La Zona de Desarrollo Próximo y se refiere al espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el alumno y lo que puede llegar a aprender a través de la guía que le puede proporcionar el maestro”. (p.45)

El mismo autor indica: “la enseñanza debe partir de un nivel de desarrollo real, lo que permite al sujeto avanzar en el conocimiento y desarrollarse progresivamente; por este motivo enseñar supone crear zonas de desarrollo próximo adelantándose siempre al desarrollo”.

Vygotsky (1978) afirma: “El alumno sostenido por la ayuda del profesor o de un compañero recorre esa zona dejando establecidos nuevos niveles de desarrollo real y potencial, que delimitan una nueva zona de desarrollo próximo. Con la ayuda del docente”.

El mismo autor manifiesta: “Esto permite que se consiga no solamente un nuevo nivel de desarrollo, sino también y lo más importante, un nuevo nivel de desarrollo potencial que posibilita una nueva y más avanzada ZDP en la que antes no se lograba realizar actividades”.

Desde esta perspectiva la ZDP es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje, consiguientemente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, nuestro conocimiento será más rico y amplio. La ZDP está determinada socialmente. (Vygotsky 1978, p.12)

2.1.2. Teoría Psicogenética de Jean Piaget.

Santrock (2005) indica que para Piaget aprender es asimilar los insumos que se requieren para comprender la realidad. Beltrán (2003) indica que un esquema es un conjunto de conceptos relacionados que describen un concepto supraordenado más complejo. De acuerdo con la teoría de los esquemas, aprender significa relacionar los conocimientos nuevos con los que la persona ya conoce; con los esquemas relevantes de la persona ya almacenados. En este sentido se puede aprender cuando la nueva información recibida por el estudiante se integra en un esquema de los ya existentes en su cabeza. Santrock (2005) indica que:

La carencia de esquemas de asimilación hace al sujeto intelectualmente ciego para las propiedades correspondientes de las cosas. Por eso, el aprendizaje debe atender a los procesos constructivos, porque son éstos los que posibilitan las nuevas construcciones en contextos operacionales distintos, al mismo tiempo que desarrollan la capacidad estructurante y comprensiva de la realidad. (p.76)

Vygotsky (1978) afirma: “Los estudiantes adquieren conocimientos mediante la actividad: el significado y la comprensión se obtienen a través de la acción sobre los objetos y las cosas que se deben conocer, en dependencia de los mecanismos nerviosos”.

El mismo autor manifiesta: “La adquisición de los esquemas es el resultado de una actividad del individuo que viene, en gran parte, desencadenada por estímulos externos, interesa conocer cuáles son los estímulos adecuados para proporcionar al estudiante la posibilidad de ejercitar los esquemas intelectuales”.

El estudiante es el protagonista y el creador de su propio aprendizaje: es él quien debe modificar su propio pensamiento y construir otro más acorde con la realidad, dejando que sea la misma realidad, las propiedades inherentes a los objetos, quien se encargue de invalidar los razonamientos inadecuados. (Vygotsky 1978, p.36)

“El maestro es el llamado a generar las condiciones necesarias para que el estudiante pueda construir las operaciones que necesita, apoyándose en los esquemas ya aprendidos”. Santrock (2005) nos sigue indicando que:

Así mismo, el profesor debe mostrarse cauto en sus indicaciones, sin deslizar su punto de vista o corregir algo, o dar la solución, pues de lo contrario el estudiante basado en la autoridad del docente acepta su postura como verdad absoluta y se afectaría el proceso de construcción por parte del alumno. Lo nuevo que aprende el alumno se ancla con los esquemas que ya posee y esto resulta importante conocer, al planificar los aprendizajes pues hay que considerar 2 factores: El nivel actual del estudiante y el nivel que alcanzará según su evolución. (p.94)

Piaget (s.f) plantea algunos procedimientos didácticos para lograr la transferencia y estos no están ligados a su concepción psicológica.

Por último, cabe señalar también el peligro de polarización didáctica, prestando atención única o casi exclusiva al estudio psicológico del sujeto; peligro no lejano, cuando falta un fundamento filosófico realista que permita integrar los diferentes componentes educativos a la luz de la realidad de la persona humana y del fin del hombre. (p.13).

2.1.3. Teoría del aprender a aprender

Según esta teoría es la capacidad de aprender y continuar persistiendo en el aprendizaje organizando el propio aprendizaje de manera individual y grupal. “incluye la conciencia de las necesidades y procesos del propio aprendizaje, la identificación de las oportunidades disponibles, la habilidad para superar los obstáculos con el fin de aprender con éxito.” (Martín, 2008, p. 73). También tiene en cuenta la obtención, procesamiento y asimilación de nuevos aprendizajes y habilidades. Este constructo significa que los o el estudiante adquiera un compromiso para que construya su aprendizaje a partir de experiencias y aprendizajes anteriores con el objeto de aplicar y reutilizar conocimientos y habilidades en contextos variados. En este sentido, “Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades”. (Fuente, 2010, p. 11)

2.1.4. Teoría del Aprendizaje Significativo.

El aprendizaje es significativo cuando se incorpora a estructuras de conocimiento que ya posee el individuo. Ausubel (1976) sostiene que:

Es significativo cuando es útil. Considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción) ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características.

Ausubel, precisa el concepto de “Aprendizaje Significativo”, para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con lo que ya posee el sujeto. (p.45)

Vygotsky (1978) afirma: “Estima que aprender significa COMPRENDER y para ello es condición indispensable tener en cuenta todo lo que el alumno sabe sobre aquello que se le quiere enseñar”. (p.94)

El mismo autor propone: “La necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama Organizadores Previos, una especie de puentes cognitivos o anclajes, a partir de los cuales los estudiantes pueden establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos”. (p.45).

2.1.5. Teoría del Proceso de la Escritura de Flower y Hayes.

“Un modelo del proceso de escritura el cual incluye: la planificación, la cual se refiere al establecimiento de metas, y a la regeneración y organización de las ideas; la textualización”. Gagné (1991, p.46) “la transformación de las ideas que hay en la cabeza de una persona en cadenas de palabras escritas sobre un papel; la revisión, se refiere a la evaluación de lo que se ha escrito” Bruning y Otros (2005) indican que:

Un modelo del proceso del escribir que se sustenta en los principios de los procesos de componer, son interactivos y potencialmente simultáneos; componer es una actividad guiada por metas. Corresponde a tres componentes principales: los procesos del componer por escrito propiamente, el entorno de la tarea y la memoria de largo plazo del escritor. Dentro de los procesos operativos en la actividad del componer por escrito, se encuentran la planificación, la textualización y la revisión. El proceso de planificación, a su vez, contiene tres subcomponentes: la generación de ideas, la organización de la información y la formulación de metas. (p.79)

En este contexto, para Flower y Hayes el entorno de la tarea define esencialmente el problema del escritor. Contiene la misión escritora y (la tarea del escritor a la que se enfrenta el escritor) y el almacenamiento externo (lo que produce un escritor y los recursos externos a los que puede recurrir). La misión escritora: Según Flower y Hayes es la forma general para referirse a las condiciones externas que proporcionan el marco de referencia para la representación inicial del escrito por parte del autor. Los deberes de escritura de la escuela, por ejemplo, proporcionan el marco de referencia. Normalmente las condiciones externas describen el tema y su finalidad, implica una determinada audiencia (o destinatario), y suelen contener las claves motivacionales como las notas u otros suelen ser también aspectos significativos de la tarea escritora.

Almacenamiento externo-: está referido al texto que elabora el propio autor y a los demás materiales que le pueden servir como fuente como fichas, borradores, resúmenes de fuentes que han consultado, y su propia evaluación de lo que van escribiendo. El almacenamiento externo disminuye significativamente la carga de la memoria del escritor, a medida que va creando nueva información. El modelo de Flower y Hayes muestra al escritor haciendo uso del almacenamiento externo, tantas veces como relee, evalúa y revisa lo que escribe.

Flower y Hayes señalan que la memoria a largo plazo constituye el segundo componente principal de este modelo que afecta a todos los procesos de escritura y dividen el conocimiento al que tienen acceso los escritores en la memoria a largo plazo, en dos categorías: conocimiento acerca del contenido (temática) y conocimiento sobre los procedimientos (conocimientos acerca de los destinatarios y el conocimiento metalingüístico sobre las estructuras de los diferentes géneros literarios). Este conocimiento cambia continuamente a medida que el lector lee y escribe.

La información de la memoria a largo plazo se combina en el tercer componente del modelo de Flower y Hayes la memoria de trabajo. La memoria de trabajo es en la que tiene lugar la actividad cognitiva más importante. Los autores consideran la existencia de tres procesos claves que se producen aquí: la planificación, la textualización o transformación y revisión:

Planificación

“En este proceso el autor se forma una representación mental del contenido del texto; la misma que puede ser un esquema en el que se organicen las ideas adecuadamente”. Parra (1996) indica que:

A este esquema algunos estudiosos lo llaman “plan de temas” y se relaciona con la estructura semántica del texto escrito. La planificación es el primer paso para producir un texto aquí se da la generación de ideas, organización y el

establecimiento de metas. Estos subprocesos interaccionan constantemente y pueden iniciarse en cualquier sentido y momento. (p.4)

Generación

La generación de las ideas es una fase importante en la construcción de un texto escrito. Serafini (1994) sostiene que:

Si empezamos a escribir demasiado aprisa crearemos un texto pobre de contenido y correremos el riesgo de vernos obligados a completar y reorganizar nuestras ideas en una segunda fase. Por otra parte, dedicar demasiado tiempo a reunir ideas puede reducir en exceso la actividad de la redacción; por lo tanto, es importante, no sólo reunir material suficiente, sino además ser selectivos, es decir excluir todo lo que no esté orientado al logro de un buen texto.

Serafini (1994) sostiene que: “El proceso de nacimiento de las ideas es bastante misterioso; requiere disponibilidad, tiempo y paciencia. En ocasiones resulta difícil fijar las imágenes que pasan velozmente ante nosotros; esas ideas confusas exigen una reflexión posterior para poder precisarlas”. (p.19)

El primer paso consiste en transformar esas intuiciones en palabras que se pueden plasmar en una hoja de papel, auténtica y cabal extensión de la memoria. Entre otras cosas el acto de fijar las ideas por escrito favorece la concentración impidiendo el círculo vicioso de pensar y repensar continuamente las mismas ideas, sin progresar en el trabajo. En cambio, desde el momento en que hemos transcrito una idea al papel, podemos ya abandonarlo y uno se siente libre para pensar en otra cosa. (Serafini 1994, p10)

Organización

Una vez reunidas las ideas es necesario proceder a su organización. Organizar un conjunto desordenado de ideas es un problema más complejo, pero del mismo tipo. Serafini (1994) indica que:

Se trata de reunir y subdividir las ideas en grupos de tal modo que cada grupo de ideas corresponda a una parte unitaria de nuestro escrito, ya se trate de un razonamiento, de una ejemplificación, de una hipótesis, de una conclusión, de una

descripción. Cada grupo de ideas debe estar a su vez reorganizado y subdividido en sub grupos: Por ese procedimiento se construye un mapa de ideas, una estructura similar al racimo asociativo, pero en la que los elementos están representados en orden jerárquico, desde los más importantes y generales en el centro, hasta los secundarios y más específicos hacia los bordes exteriores del folio. Una vez reunido las ideas en grupos y sub grupos resulta claro el mensaje de nuestro escrito y podemos proceder, por tanto, a la redacción del esquema, es decir, de un estado organizado como un índice, que nos guiará en la redacción del escrito. (p.34)

Establecimiento de Metas

“Una vez reunidas y organizadas las ideas se pasa al establecer las metas del escrito. El establecimiento de metas consiste en trazarse objetivos con la finalidad de ser desarrollados en el transcurso de la traducción o redacción”. Serafini (1994) indica que:

En este proceso de la planificación se busca que los estudiantes se fijen diversas metas, como tener una imagen concreta de lo que quieren escribir, para lo cual deben trazarse un plan de composición que debe ser flexible, reformulando los objetivos medida que avance el texto. En resumen, el establecimiento de metas establece los propósitos de la composición: imagina un proyecto de texto, con todas las características que tendrá (objetivos de contenido) y un método de trabajo (objetivos de proceso). (p. 97)

El autor concluye en la búsqueda y solución de problemas en los que se pretende establecer una comprensión y producción de los textos teniendo una nueva metodología.

Norby y Ronning (2005) descubrió que los estudiantes creaban ideas más rápidamente cuando escribían sobre un tema familiar que cuando lo hacían sobre algo desconocido. Según el autor, los estudiantes necesitan escribir sobre temas que ya conocen o que han investigado, en segundo lugar, necesitan practicar para establecer objetivos y evaluar si las ideas que ellos generan cumplen sus objetivos. Esto implica ser capaz de escribir para una audiencia específica y con un propósito específico. En tercer lugar, aprender a organizar las ideas en una estructura

coherente es otro aspecto importante de la planificación, la cual supone a menudo ser capaz de crear y analizar un borrador previo.

La textualización o transformación

Es el momento culminante en el cual el sujeto, aplicando su pericia y sus habilidades, y con base en la planificación realizada, pone por escrito sus ideas utilizando los recursos que le ofrece la lengua escrita. Niño (1994) sostiene que: “En otras palabras, es la parte central del proceso de escribir en que se estimula la mente para dar cauce al discurso, orientado por el propósito y el plan global pre concebido”.

El escritor transforma ese esquema mental en lenguaje comprensible para el lector. Parra (1994) afirma que es necesario tener en cuenta el léxico, la morfología, el orden sintáctico, la concordancia, la cohesión, la puntuación y todos los elementos que aseguren un estilo claro, preciso, conciso y sencillo. En la redacción se van configurando las dimensiones del discurso escrito y por lo tanto el redactor realizará acciones como las siguientes:

Se inspira en su propia experiencia y toma como punto de partida el conocimiento de la realidad y del tema.

Desarrolla y expresa su pensamiento de manera significativa y coherentemente.

Selecciona un léxico apropiado, construye oraciones gramaticales y las conecta secuencialmente en párrafos informativos y funcionales.

Aprovecha el uso de los signos de la escritura y va creando por partes la pieza discursiva dándole un estilo propio.

Toma en cuenta que escribe en un tiempo y espacio concreto, en un género específico y para un determinado lector. (p.12)

Es conveniente al instante de escribir contar con las guías del tema, un diccionario de significados pero también de sinónimos. Cabe destacar que algunas personas cuando escriben lo hacen en papel mientras que otras lo pueden hacer en computadora u otro artefacto, pero como sea el caso se debe considerar este primer escrito, como un borrador, es decir como el primer insumo susceptible de mejorarlo.

Este proceso, supone el acceso a la memoria semántica encontrar la palabra que expresa la idea, colocar las palabras en la frase y leer lo que está saliendo. Dicho proceso requiere pues, de un plan de escritura para elaborar un escrito.

Según Flower y Hayes (2010) el paso del plan de escritura, es decir las ideas que queremos expresar a la textualización, o sea, lo que queremos escribir, está sujeta y limitada por variados elementos como:

-Gráficas: las frases que creemos deben ser legibles para el lector. Deben usarse letras, caligrafías, diseño, espacio, márgenes y ortografías que sean familiares para el lector.

-Sintácticas: las frases que creemos deben basarse en las reglas de escritura de la lengua. La gramática, la puntuación y la organización de las frases deben ser apropiadas para el lector.

-Semánticas: las frases que creemos deben expresar al lector el significado que pretendemos transmitir.

-Textuales: las frases que creemos deben encajar en un párrafo y en el texto cohesionados.

-Contextuales: las frases que creemos deben ser escritas en un estilo apropiado (por ejemplo, sarcasmos o sobreentendidos). (p.51)

La enseñanza de la escritura que enfatiza una correcta ortografía, puntuación, gramática, caligrafía y otros componentes mecánicos pueden servir para reducir o eliminar la capacidad del alumno para planificar. El resultado puede ser una composición mecánicamente correcta, pero que carece de coherencia. En lugar de esto, los estudiantes pueden beneficiarse de situaciones en las que las limitaciones mecánicas se eliminan o se relajan. Ejemplo: tener libertad para escribir versiones en borrador que no tengan que ser perfectas.

Revisión

“En la etapa de redacción, para volver a la etapa inicial de preparación y examinar el texto resultante, comparándolo con aquel que se deseaba. Aquí se

examinan tanto las ideas como los párrafos que se han redactado”. Casanny (1998) afirma:

Constan de dos sub etapas: evaluación y revisión. En la primera el autor comprueba que el texto responde a su intención comunicativa y que ha logrado la expresión correcta de lo que ha pensado comunicar a su futuro lector. En la segunda modifica el lenguaje del texto: léxico, morfología, sintaxis, ortografía, puntuación, etc. (p.55)

Casanny (1998) afirma: “Los borradores es un punto central y necesario porque lo asocia con un escritor competente. Este revisa y retoca el texto más veces que los escritores poco competentes”. (p.12)

El mismo autor indica: “Cada borrador debe releerse para evaluar si corresponde a la imagen mental que se tiene del texto y si se cumple o no el esquema mental que elaboramos en la planificación”.

Según el autor indica que la revisión consiste en dos subprocesos: evaluación y corrección. La evaluación consiste en releer el texto y juzgar su calidad no solo del conocimiento general del contenido sino también del grado de sofisticación que ha querido alcanzar. La corrección, se refiere a la reescritura y reestructuración del texto. La edición se limita a unos cambios menores, como palabras o a añadirles más contenido. Cuanto más experimentados son los escritores, más probable es que revisen los materiales que producen, considerando todo lo que escriben como algo preliminar, y siempre sujeto a edición.

Según Casanny (1998) nos sostiene que La corrección tiene como objetivo principal que el alumno identifique sus fallas y no las vuelva a cometer. La corrección se ha considerado como la culminación del aprendizaje porque es justo cuando el profesor y el alumno intercambian opiniones sobre el trabajo que se ha hecho. Los propósitos de la corrección traen una serie de beneficios como: informar al estudiante de cómo está el texto, de un aspecto específico del mismo, de cambiarlo, dar sugerencias para mejorarlo, que desarrolle estrategias de creación, etc. Donde los errores más frecuentes que comete el alumno están referidos a la normativa o corrección gramatical, la cohesión y la coherencia. Los profesores siempre aprenden de manera subconsciente desde pequeños, primero

en la infancia como estudiantes y después como profesionales de la enseñanza. Los estudiantes adquieren el suyo del mismo modo y llegan a las aulas con la lección bien aprendida. Pero esto se da, ya que el alumno no asume un compromiso real con su trabajo. Y pronto se convierte en un autómatas, es decir, que ellos son obedientes y siguen la indicación de un jefe, por este motivo, el producir un texto lo vemos como ajeno a nuestra labor y como una exigencia más de la escuela. Por otra parte, la irresponsabilidad de los estudiantes al pensar que el maestro es el corrector y el que da el resultado final de sus escritos. El juego de roles, corresponde al modelo activo - pasivo, es decir el estudiante es un ente pasivo del aprendizaje. En cambio, el modelo de colaboración mutua es el único que restituye la autoridad de la corrección al auténtico autor, el alumno. La acción de escribir es el núcleo de estudio de la psicolingüística y didáctica de la lengua. La corrección o revisión es parte del proceso de redacción.

El criterio tradicional de corrección es el que se aplica a la versión final de la redacción, es decir, al producto. Se enfatiza en los errores cometidos por los estudiantes, su revisión solo se hace a la parte superficial del texto. Siendo el maestro el que evalúa esta versión final y haciendo que el alumno se acomode al maestro.

La producción de textos según la propuesta de Flower y Hayes indica Gagné (1991) son interdependientes, pero no necesariamente secuenciales, es decir, no tienen que ir necesariamente desde la planificación hasta la transformación y desde ésta hasta la revisión, por el contrario la escritura va y viene a lo largo de estos procesos según se vaya necesitando. Componer es una actividad guiada por metas. La creación de la situación comunicativa definiendo metas, generación y organización de las ideas. Los autores dichos crean de forma distinta que los bisoños.

2.1.6. Desempeño en la Producción Textual.

❖ Coherencia.

Van Dijk (1978) indica que la coherencia es aquella que le da unidad al texto y lo estructura. Este autor ha usado el término de Macroestructura para referirse a

estos 2 aspectos. Los que son competentes en este campo no solo las utilizan sino que distinguen 3 tipos de coherencia: la lineal, que es cuando las oraciones están relacionadas semánticamente; la global, que es cuando el texto es una totalidad y la pragmática, que adecua texto o contexto. Esta propiedad es esencialmente semántica, es decir, que tiene que ver con el significado del texto, su contenido y su organización. Por dicha propiedad el texto se convierte en una unidad de comunicación, en la que todos sus enunciados están relacionados. (p.1)

La coherencia tiene que ver con la organización del sentido, referido a lo siguiente:

a) Identidad de referencia o coherencia global o temática. Por esta cualidad el texto aborda un solo tema desarrollado en distintos párrafos.

b) Información pertinente, suficiente y ordenada de acuerdo a un esquema/ plan y bien distribuida en párrafos, esta característica permite que todas las partes del escrito estén vinculadas sin que haya una sola idea inconexa, este es la llamada coherencia lineal o estructural. Por ejemplo, en los textos narrativos, la existencia de los mismos personajes, la secuencia de acciones, etc. dan coherencia a la historia. Esta coherencia depende del tipo de texto que se presente, así, en el argumentativo las nociones se desarrollan lógicamente, etc.

c) Claridad en la designación (COHERENCIA de la frase o coherencia local): tiene que ver con la ilación de las frases, con su sentido completo y que no haya contradicciones entre lo que se dice en él y las vivencias o los conocimientos universales. (“El héroe de la película es un joven profesor en un colegio cuyo padre dirige”/ “Los cinco continentes son cuatro”).

La coherencia del texto la proporciona su unidad, además que los conocimientos nuevos se van añadiendo a los antiguos, en orden lógico, sin hacer vacíos dentro de él y sin que hagan difícil su comprensión.

La no -coherencia supone:

- Falta de un asunto general. (Un solo tema).
- Selección de información inadecuada y escasa.
- Abundancia de información, que puede repetirse, que son ajenas al tema, etc.

- Ideas desordenadas, no se han jerarquizado debidamente.
- Desarrollo del tema de forma inconsistente, es decir, no se avanza adecuadamente en el desarrollo del tema.
- Oraciones contradictorias y difusas.
- Enunciados que no se pueden aceptar según el conocimiento que tenemos del mundo.

Van Dijk (1978) indica para esclarecer la coherencia de un texto conviene resolver las siguientes interrogantes:

¿El texto presenta unidad de sentido? ¿Cuál es el tema?

¿La información está jerarquizada? ¿Cuáles son sus subtemas?

¿Se puede elaborar un esquema sobre su tenor, organización, estructura interna, etc.?

¿Existe una dosificación sobre los temas de forma tal que se relacionan unos que otros?

Los enunciados están debidamente formulados y no son contradictorios con el conocimiento del mundo.

Van Dijk (1978) indica la coherencia textual se logra a través de mecanismos como:

a. Tema.- Es el asunto que se va a desarrollar en el escrito.

b. Presuposiciones.- Es la información que el autor del escrito, infiere conoce el lector. Para alcanzar la coherencia, es vital que el escritor haya acertado con las presuposiciones del receptor

c. Implicaciones.- son las informaciones adicionales que contienen un enunciado. Por ejemplo en la expresión “cierra la ventana” se presenta unas 3 implicancias: que hay una ventana, que la ventana está abierta y que el que escucha la puede cerrar.

d. Conocimiento del mundo.- se refiere a la congruencia que debe existir entre la experiencia y lo que realmente se vive o conoce en el mundo. Si decimos el auto se escapó del corral, esto se opone al conocimiento ordinario que poseemos.

e. Marco.- tiene que ver con el tipo, finalidad y situación comunicativa en que se produce el texto. El marco le da un sentido específico al enunciado del texto, por ejemplo la expresión anterior cobraría sentido si estuviese incluida en un poema para niños. (p.10)

❖ **Cohesión**

VAN DIJK (1980) señala que: “La cohesión es una cualidad estrictamente sintáctica que se relaciona como se unen las distintas partes y enunciados entre sí, los recursos lingüísticos que favorecen la relación entre las distintas partes del texto y debido a esto se entiende”.

El mismo autor indica: Estas relaciones son de orden gramatical y otorgan coherencia a los enunciados y por ende al texto. La cohesión tiene que ver con los conectores, enlaces, repeticiones, etc.

Las Repeticiones: ayudan a mantener el referente, es decir, a relacionar unos elementos del texto con otros. Van Dijk (1980) señala que:

1. Repeticiones léxicas y semánticas, hacen alusión al empleo de sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, o a la repetición de una misma palabra o a su reiteración. A la vez dan cohesión al texto las repeticiones de tipo fónico (rima) y sintáctico (paralelismo).
2. Repetición mediante sustituciones o anáforas, es decir palabras que hacen referencia a alguna otra ya mencionada. (p.19)

Estas, evitan la reiteración exagerada en los textos que los vuelven monótonos; pueden ser:

1. Pronombres // Adverbios de significado ocasional: “allí”... // Algunos determinantes: “este” “mi”...

2. Preformas léxicas: son términos que por su significado general se usan como “comodines”, “hacer”, “cosa”...

3. Elipsis o anáfora cero: es la supresión de una palabra que por haber sido mencionada anteriormente ya no es necesario volver a hacerlo.

a) CONECTORES Y SIGNOS DE PUNTUACIÓN: son palabras que unen enunciados o grupos de enunciados estableciendo determinadas relaciones entre

ellas; generalmente suelen ser conjunciones pero también lo son adverbios, locuciones, etc. Se diferencian de los NEXOS en que estos establecen relaciones dentro de un enunciado.

Los más usados son: los de **ADICIÓN**: añaden a unas ideas, otras (y, además, incluso, de igual modo, etc.); **OPOSICIÓN Y RESTRICCIÓN**: relacionan 2 ideas por oposición o contraste. (sin embargo, no obstante, con todo, salvo que, al contrario, en cambio...); **CAUSALIDAD Y CONSECUENCIA**: establecen relaciones de causa y efecto (pues, porque, por tanto, por consiguiente, por eso, en tal caso...); **REFORMULACIÓN O ACLARACIÓN**: se vuelve a explicar el enunciado pero con otras palabras (es decir, o sea, mejor dicho, por ejemplo, en resumen, etc.); **RELACIÓN ESPACIAL Y TEMPORAL** son los que indican ubicación con respecto a otro elemento.(a la izquierda, en el centro, entonces, luego, por la mañana, por la noche), **ORDEN DEL DISCURSO**: presentación, continuación, cambio de tema, digresión, enumeración, cierre (para empezar, bueno, bien, luego, después, así que, por otra parte, por cierto, a propósito, en primer lugar, en segundo lugar, en primer plano, detrás, para finalizar, en fin, etc.).

Los signos de puntuación también dan cohesión al texto pues lo segmentan por contenido, tono, en párrafos o enunciados, favoreciendo a su comprensión.

VAN DIJK (1980) La cohesión del texto implica:

-La sintaxis: referida al orden lógico en el que deben ir los enunciados que integran el texto.

-La cohesión léxica y semántica tienen que ver con las relaciones de significado que se dan entre las palabras, estas relaciones pueden ser por sinonimia, antonimia, homonimia, etc.)

-Las anáforas: hacen alusión a elementos ya mencionados en el texto a través del uso de pronominales, algunos adverbios, determinantes, etc.

-Los conectores: son los que sirven para unir palabras o enunciados estableciendo determinadas relaciones entre ellos. (p.42)

❖ **Corrección gramatical**

Según la Real Academia de la lengua española - RALE (2010) indica que la corrección gramatical se realiza en base a ciertos criterios como el de aceptación social por el cual los usuarios de común acuerdo aceptan emplear ciertas normas al escribir o hablar con el propósito de mantener la unidad de su lengua. Regula el uso de las letras o grafemas para representar los fonemas de las lenguas y también los signos auxiliares de la escritura, como los signos de puntuación, la tilde, la división silábica, etc. La corrección ortográfica es una necesidad de toda persona culta, y con mayor razón si su oficio es redactar. Cualquier error suscita la censura y el rechazo inmediato de quienes reciben nuestras comunicaciones.

La Puntuación. Según Serafini (1994) indica que es colocar los signos gráficos como la coma, el punto, etc. para segmentar el texto de acuerdo a su estructura semántica o sintáctica para entenderlo mejor. Cuando el texto no está debidamente puntuado puede prestarse para varias interpretaciones o simplemente para no entenderlo. Estos signos grafican las pausas que se deben realizar al interior del texto, las subidas y las bajadas de voz que realiza el lector al leer en voz alta, el mismo.. Entre ellos tenemos:

- **El Punto:** es el signo de más uso y señala el término de una oración o enunciado. Señala además una marca en la inflexión de la voz, a la vez que indica una pausa. Es de 3 clases: seguido, aparte y final
El primero es el que se marca en la misma línea en que estamos escribiendo, cuando terminamos un concepto y continuamos presentando el tema desde un mismo aspecto. El segundo se coloca al final de cada párrafo y el tercero se coloca al finalizar todo escrito.
- **Los Dos Puntos:** puede indicar algunas veces pausa, otras enumeración e incluso la reproducción de palabras dichas por alguien. Casi siempre tienen una función de conector (Serafini 1994).. Entre sus usos tenemos:
 - ✓ Antes de oraciones que definan o precisen un enunciado hecho en una oración anterior.
 - ✓ Se escriben en los vocativos de las cartas.

- ✓ Van antes de todo enunciado.
 - ✓ Antes de las citas textuales.
 - ✓ Se usan después de las expresiones por ejemplo, a saber, como sigue, etc.
- **La Coma:** indica una breve pausa, y entre sus funciones tenemos:
 - ✓ Se usa en una enumeración: sustantivos, adjetivos, verbos, etc.
 - ✓ Une oraciones cortas, relacionadas por su sentido.
 - ✓ Separa elementos explicativos: oraciones, frases y palabras.
 - ✓ Señala la terminación de sujetos muy extensos.
 - ✓ Separa vocativos, o sea, aquellas expresiones dirigidas directamente al interlocutor.
 - ✓ Se usa después de enlaces: conjunciones o frases conjuntivas.
 - ✓ Sustituye a un verbo que se ha omitido.
 - ✓ Segmenta oraciones condicionales encabezadas por la conjunción **sí**.
- **Punto y Coma:** la pausa que señala es algo más prolongada que la de la coma. Separa enunciados que pueden ser breves o largos. Estos últimos gozan de cierta extensión y son gramatical y significativamente equivalentes e interdependientes entre sí. Entre sus usos tenemos:
 - ✓ Separa los elementos de una numeración, cuando en uno de ellos hay una o más comas.
 - ✓ Va antes de enlaces que cohesionan dos oraciones: sin embargo, no obstante, por lo tanto, es decir, etc.
 - ✓ Separa proposiciones que tengan continuidad de sentido.
- **Puntos Suspensivos.** Entre sus usos cabe indicar:
 - ✓ Se puede emplear para señalar una interrupción que puede ser de duda o temor. Así mismo para suscitar la expectativa en el receptor.
 - ✓ Para indicar que se ha suprimido algo en una cita textual o que el escrito continúa.

- **Signos de Admiración y de Interrogación:** son los llamados signos de entonación y sirven para hacer una pregunta (¿cómo está?) o una exclamación (¡Qué hermoso día!). Cuando se encuentran juntos indican asombro y estupor. Los signos de pregunta sirven a la vez para las preguntas retóricas que el autor se plantea a sí mismo para introducir un asunto o para apuntar una suposición. Se escribe al inicio y fin de las oraciones.
- **Las Comillas**
 - ✓ Encierran citas textuales.
 - ✓ Encierran nombres propios de cosas o animales.
 - ✓ Para encerrar apodos o sobrenombres.
 - ✓ Destacan una palabra extranjera o una expresión **coloquial, ordinaria, pero utilizada en clave irónica.**
- **Guion.** Sus usos son:
 - Cuando al final del renglón una palabra ya no alcanza, entonces se usa el guion para separarla y continuarla en el siguiente.
 - Separara algunos compuestos gentilicios que implican oposición.
 - ✓ Para separar palabras compuestas.
 - ✓ Para indicar los parlamentos o diálogos de los personajes.
 - ✓ Se encierra entre rayas las expresiones incidentales o aclaratorias.

La Tildación. El Acento es la mayor fuerza de voz con que se pronuncia la sílaba de una palabra. Esta sílaba se denomina tónica mientras que las demás átonas.

- **Acento Prosódico:** Es aquel que se marca con la pronunciación.
- **Acento Ortográfico o tilde:** Es la rayita oblicua que se coloca sobre la vocal de la sílaba de la palabra debe tener mayor énfasis o intensidad. La tilde en nuestra lengua señala con cierta precisión que sílaba de la palabra debe tener mayor énfasis o intensidad.

Reglas de tildación. Para colocar la tilde, las palabras se someten a reglas o normas, veamos a continuación clases:

- **Por Regla General.** Para someterse a las reglas generales, las palabras deben ser polisilábicas (con dos o más sílabas). La mayoría de estas palabras se rigen por esta regla. De acuerdo con el lugar donde se encuentra la sílaba acentuada, las palabras se clasifican en: agudas (oxítonas), si la sílaba acentuada va al final de las palabras; graves (paroxítonas), cuando el acento recae sobre la penúltima sílaba; esdrújulas (proparoxítonas), aquellas cuyo acento ocupa el antepenúltimo lugar en la palabra; sobreesdrújulas (preproparoxítonas), si van acentuadas en la trasantepenúltima sílaba.

- **Por Regla Especial.** Se aplica a un número reducido de palabras de nuestra lengua y no se rigen por las reglas generales, el mismo que se sub clasifica en:

a. **Tilde Diacrítica.** Se utiliza para diferenciar las funciones que desempeñan algunas palabras monosilábicas y bisilábicas dentro de un enunciado.

El término deriva del vocablo griego “diakriticos”, que distingue; y precisamente, sirve para distinguir las diversas funciones de una misma palabra que puede desempeñar en la oración. La tilde diacrítica es la tilde que se emplea para diferenciar funciones gramaticales de ciertas palabras homógrafas. (Cumpa 1995, p.13)

b. **Tilde Robórica.** Es aquella que se coloca sobre la vocal cerrada en un grupo vocálico conformado por una vocal abierta y una vocal cerrada cuando esta lleva la mayor fuerza de voz y se hace para impedir la formación del diptongo. Ejem: tío – aparecía. Se advierte que en las palabras anteriores hay concurrencia de vocal abierta y cerrada, pero que a pesar de estar unidas dichas vocales no forman diptongo debido a la tildación de la vocal cerrada.

Van (1980) señala que: “Esto nos demuestra que la tilde robórica impide la concurrencia vocálica para dar lugar a dos sílabas independientes. Cuando de esta manera se impide la producción del diptongo, se dice que hay adiptongo o hiato”. (p.42)

c. **Tilde Enfática.** En ciertas ocasiones el acento prosódico puede adquirir mayor fuerza y pasar a ser acento enfático. La tilde enfática es la que se gráfica para señalar el énfasis de las palabras que, quien (es), cual (es), cuan (to), cuando, donde, adonde, como; al formar parte éstas de oraciones que expresan pregunta o exclamación. Ejem: ¿Qué libro buscas?

No entiendo qué es lo que pasa contigo hermano.

2.1.7 Tipos de Textos.

Sánchez Pérez Arsenio (2005), clasifica a los textos:

- a. Por la forma del lenguaje utilizado, el escrito puede estar en verso o en prosa.
- b. Por su estructura, pueden ser narrativos, descriptivos, argumentativos o dialogados.
- c. Por su finalidad: pueden ser científicos, periodísticos, literarios, formales, personales, normativos o publicitarios.
- d. Por sus rasgos comunicativos y estructurales, pueden ser personales, expositivos, funcionales, persuasivos o recreativos.

El texto narrativo.

Elementos de la narración

Diversos autores, tales como Carneiro (1998), Sánchez (1999), y Terrones (2001), coinciden en que toda narración supone la mención de tres elementos básicos:

-La acción: En toda narración, no importa su extensión o género, la acción es el componente que moviliza la trama. Es la secuencia de acciones relatadas ordenada y organizadamente, que despiertan el interés en el lector hasta llegar al culmen de la historia.

-El ambiente: Es el elemento de la narración que sustenta a los otros dos mediante un marco espacial – temporal que posibilita la autenticidad del relato.

-Los personajes: Son los que intervienen en el relato, son a quienes les suceden las cosas, pueden ser reales o imaginarios. (p.75)

Tipos de textos narrativos.

La anécdota

Sánchez (2005) define: La anécdota es una narración corta a menudo jocosa que le ha ocurrido a la persona que la cuenta. Una anécdota debe tener un argumento que responda a las preguntas ¿quién o quiénes?, ¿cuándo?, ¿qué, ¿dónde?, ¿cómo? y ¿por qué?

Consta de tres partes: la introducción o presentación, donde se inicia el relato y se presentan los personajes y el escenario; el nudo o desarrollo, donde se narra lo sucedido y el desenlace, donde se encuentra el final.

Utiliza distintos modos discursivos (enunciativo, interrogativo, exclamativo e imperativo) y diferentes prototipos textuales (narrativo, descriptivo, expositivo y diálogo), solos o combinados.

La autobiografía

Sánchez (2005) afirma: “La autobiografía es la narración de la propia vida de la persona que la cuenta. En la redacción de las autobiografías se utilizan prácticamente todos los modos discursivos y diferentes prototipos textuales (narrativo, descriptivo, expositivo y dialogado)”. (p.79)

El Cuento:

Sánchez (2005) afirma: “Relato corto de ficción, que generalmente posee un final inesperado. Es más corto que una novela. Se distingue de los demás géneros por los sucesos, espacios y tiempos, pocos personajes, estilo plano y sencillo”. (p.79)

Clases de Cuentos:

Entre las clases de cuentos tenemos:

- a) **Cuento maravilloso:** Sus hechos y personajes pertenecen al ámbito de la fantasía. Entre sus personajes tenemos: duendes, princesas, brujas, etc. A pesar de que los personajes pertenecen al mundo de la ficción estos reflejan los

vicios humanos como: el egoísmo, los celos, la venganza, la muerte, etc. De esta forma estos relatos se convierten en los preferidos de los niños.

- b) **Cuento fantástico:** Los hechos que presentan este relato son sobrenaturales, sembrando la duda entre lo real y concreto con lo fantástico e imaginario. Estos cuentos se caracterizan porque su nudo no se soluciona en el final, sino que por el contrario da lugar a otro sin solución dejando al receptor la inquietud sobre lo que pasó.
- c) **Cuento realista:** Aquí los acontecimientos son creíbles, o sea que estos podrían suceder en la realidad (aunque esto nunca suceda).
- d) **Cuento policial:** El cuento policial se ambienta en los callejones de la ciudad, pueden tener un tinte político, criminal, de negocios, etc. Aquí impera la ley de la calle, es decir, del más fuerte.
- e) **Cuento de ciencia ficción:** Tiene una visión futurista, en otras palabras, proyecta al relato de sus acciones al porvenir. Se caracteriza por presentar adelantos tecnológicos o científicos. Habla sobre un futuro posible en el que la ciencia lo puede todo.
- f) **Cuento de terror:** Sus personajes generalmente son seres monstruosos, seres deformes o con poderes sobrenaturales que atemorizan a los demás. Este tipo de cuento data de mucho tiempo atrás y se comenzaron a escribir con el propósito de enfrentar los mayores temores para finalmente superarlos.
- g) **Cuento folklórico:** Se caracteriza por rescatar el alma de una nación, presentando sus costumbres, creencias, valores, etc. Es colectivo. Popular además de acondicionarse en el lugar de donde proviene. Es de carácter anónimo, tradicional, oral, colectivo y popular, reflejan el ambiente de su lugar de origen (fiestas tradicionales, música).

LA LEYENDA:

Sánchez (2005) afirma: “Es un relato que se caracteriza por enfocar un hecho pasado pero real añadiéndoles elementos sobrenaturales, su propósito es explicar un hecho, lugar o creencia real, con matices irreales o fantásticos”. (p.19)

El mismo autor indica: “Ocurre en el pasado y cuenta un acontecimiento que ha tenido un gran impacto entre han tenido noticias de él y cuyo recuerdo ha perdurado. La leyenda fue una forma narrativa predilecta del romanticismo”.

El español Zorrilla escribe una leyenda en verso y Bécquer las escribe en una prosa de gran lirismo.

Clases de Leyendas:

Tenemos:

- a) **Leyendas etiológicas:** se ocupan de explicar el origen de algo, por ejemplo de un río, una roca, un cerro, etc.
- b) **Leyendas Escatológicas:** Se encargan de relatar hechos de ultratumba, aparecidos o muertos.
- c) **Leyendas históricas:** Hablan sobre el origen de los pueblos.
- d) **Leyendas históricas culturales:** Narra hechos del establecimiento de costumbres en ciertos lugares.
- e) **Leyendas de seres y fuerzas sobrenaturales:** Habla sobre la formación de territorios o seres típicos de la zona de la cual se narra.
- f) **Leyendas míticas:** Es la mezcla de la leyenda y el mito.
- g) **Leyendas religiosas:** Menciona el nacimiento de costumbres religiosas de un determinado lugar.

LA TRADICIÓN:

Narra hechos del pasado anécdotas, con lenguaje pintoresco y salpicado de dichos y refranes. El creador de esta especie es el peruano Ricardo Palma y su característica es su gracia, sátira ligera e ironía. “Tradiciones Peruanas” de Ricardo Palma.

LA FÁBULA:

Relato corto, escrito en prosa o en verso. Sus personajes generalmente son animales que hablan y que representan algún defecto humano como la avaricia, soberbia, egoísmo y también pueden reflejar virtudes como la bondad, solidaridad,

generosidad, etc. Termina en una moraleja, la cual nos deja una enseñanza para la reflexión.

2.1.8. El Currículo, el Área de Comunicación y la Producción textual en el marco de la Educación Básica Regular del Perú.

En el Perú, el mejoramiento de la calidad educativa, a comienzos del siglo XXI es visto como una exigencia y un compromiso ineludible por parte de los maestros, en la perspectiva de que son los docentes quienes van a protagonizar y hacer posible la renovación pedagógica y didáctica en las instituciones Universitarias con la puesta en práctica de un currículo abierto, flexible y diversificable, que responda a los intereses y necesidades de los ciudadanos de nuestra Patria.

En este marco, el currículo, tal como lo reconocen muchos teóricos ha sido un campo privilegiado en las organizaciones Universitarias, en las preocupaciones de los círculos académicos, incluso, entre los directivos académicos, surgiendo, por tanto, un interés y una necesidad creciente por elaborar alternativas curriculares más ajustadas a las necesidades y realidades de cada ciudad, región y del país. El currículo tiene inmerso una serie de enfoques o concepciones que responden a intereses sociales, económicos, religiosos, políticos, etc. Las definiciones del currículo han ido evolucionando con el desarrollo de los sistemas educativos y teniendo en cuenta la perspectiva ideológica y el contexto donde se crea. Entre los diferentes autores consultados se encuentran variadas definiciones que aunque no son excluyentes resaltan diferentes aristas del problema.

El Ministerio de Educación (2009) afirma: “Un estudio de lo que ocurre en la práctica, en todas las dimensiones y variables, y desemboca en un proyecto que prescribe con flexibilidad principios y orientaciones sobre el qué, el cómo, y el cuándo, sobre contenidos y procesos”. (p.48)

Se destaca la singularidad de la práctica y la necesidad de integrar los elementos del sistema con flexibilidad, teniendo en cuenta por un lado el currículo oculto, entendido por estos autores como el conjunto de valores, actitudes y conocimientos que la escuela trasmite sin decirlo de manera explícita y por otro lado el currículo nulo, es decir lo que debiera ser ofrecido y está ausente.

Se destaca la siguiente definición por integrar lo más significativo de las definiciones antes mencionadas al definir el currículo como un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada de contenidos y experiencias de aprendizajes articulados en forma de propuesta político - Universitaria que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado. (El Ministerio de Educación 2009, p.160)

Por lo antes expresado, se puede afirmar entonces, que el currículo además de estar en permanente modificación para adaptarlo a las exigencias de la modernidad se preocupa fundamentalmente, por el desarrollo integral del individuo. El currículo de Educación Básica Regular enmarca los aprendizajes que deben alcanzar los alumnos en cada nivel educativo a en el ámbito nacional, con el propósito de garantizar la calidad educativa y su equidad. También contempla la diversidad intercultural, lingüística humana, etc. a través de las competencias para los 3 niveles educativos y de las asignaturas adaptándolas a su contexto sociolingüístico. Con este currículo se pretende formar individuos críticos, creativos, productivos, responsables, solidarios, etc. que reflexionen sobre su realidad y la cuestionen, de forma que colaboren con el desarrollo de un país más justo.

Según el Ministerio de Educación (2009), en el nivel de Educación Básica (Secundaria) se atiende a estudiantes entre 11 y 17 años aproximadamente., quienes pasan por una serie de cambios físicos, psicológicos y también en su estilo de aprender y enfrentarse a la sociedad. Dichos cambios inciden en las conductas

individuales y sociales de los alumnos. Las características principales de estos cambios que se asocian a este estudio son:

- El adolescente es consciente de su capacidad de expresión, punto a considerar para su proceso de aprendizaje. Esta capacidad a su vez le permite el desarrollo de otras, como la de argumentación; aquí por ejemplo especialmente se encuentra el estudiante universitario, pues este, ya está en la posibilidad de tener posturas personales.
- El estudiante tiene la capacidad de referirse a cosas u objetos, que sin estar en su presencia, a través de las palabras las puede representar; ya que así se lo permite su nivel de pensamiento. Aquí es fundamental potenciar el aspecto cognoscitivo para que el propio estudiante reconozca su forma de pensar y su estilo de aprendizaje. Estas características pertenecen de forma general a todos los adolescentes, sin embargo toman sus peculiaridades de acuerdo a su contexto (rural o urbano), a su cultura (de acuerdo a su región). Otros aspectos como la relación entre hermanos, el tiempo con los padres, su vínculo con la naturaleza, etc .también influyen y el maestro los debe considerar.
- Estos cambios obviamente también inciden en la conducta, por ejemplo si antes era determinante la familia ahora lo son los amigos, es decir, el círculo al cual pertenece.

Según el Ministerio de Educación (2009), el área de Comunicación fortalece la competencia comunicativa orientada a la comprensión y producción de textos variados, en diferentes contextos y con distintos interlocutores, con el propósito suplir sus necesidades comunicativas, enriquecer su cultura y lograr el disfrute y creación de sus propios textos. Además incentiva la reflexión de los recursos lingüísticos y no lingüísticos que ayudan a una mejor comunicación, la que prepondera lo académico y científico. Esta asignatura así mismo potencia la comunicación asertiva, soluciona problemas, establece acuerdos, elementos todos estos necesarios para una convivencia saludable.

El MINEDU (2009) indica que producir textos consiste en elaborarlos de diferente tipo con la finalidad de expresar nuestros sentimientos, pensamientos, etc. Esto requiere de planificar, textualizar, corregir, revisar y editar el texto. A la

vez se necesita de reflexionar sobre el producto con la finalidad de mejorar el proceso. Los contenidos de la asignatura están orientados a desarrollar las capacidades comunicativas; debido a esto, el aprendizaje se efectuará tomando en cuenta la situación contextual y no de forma aislada. Con un fin educativo, los contenidos se han organizado en discurso oral, técnicas de lectura y teoría del texto, gramática y ortografía, lenguaje audiovisual y literatura. Al programar todos los elementos del currículo se deben integrar: competencias, capacidades, contenidos, etc. Gramática y Ortografía solo se estudian cuando tienen un propósito aplicativo, es decir, permite solucionar problemas que se presentan, al momento comprender o producir un texto. El lenguaje audiovisual se estudia al analizar imágenes y se extiende a la vez al uso de las tecnologías informáticas y comunicativas, lo que requiere de una actitud crítica y reflexiva sobre su uso, consecuencias de este y los beneficios que proporciona.

La literatura cobra mayor realce como el punto acabado del lenguaje y como obra estética primordial de la sociedad. Su objetivo es que lector y texto interactúen, para alcanzar el goce estético, propiciar el afán de investigar formar humanísticamente a la persona. La literatura favorece el ejercicio de la lectura, enriquece el vocabulario, estimula la creación, así como promueve la actitud dialógica y el compromiso con lo escrito. Cada cultura tiene su propia literatura y hasta puede propiciar el vínculo con otras, impactando el ámbito internacional e interactuando con diversos contextos. También esta área permite el desarrollo de la tolerancia mostrado en el respeto por los demás y sus ideas, por su diversidad lingüística, convenciones de participación, etc.

2.1.9. Meta cognición

Es aquella que se refiere a la "cognición de la cognición", es decir, saber cómo se procesa nuestro propio conocimiento. Algunos la definen como simplemente "Conocimiento", lo cual quiere decir que se refiere tanto a un proceso como a un producto. El sufijo —meta, es empleado por Flavell —para designar que el hecho mental se refleja sobre sí mismo, como la imagen ante un espejo. Por ejemplo, el conocimiento de que algo se sabe o no se sabe, el conocimiento de las mejores

estrategias para memorizar, de las estrategias para mantener la atención sobre algo en particular o para aprender algo de lo leído o escuchado (Peronard, 2005. Pág. 62). La idea clave, de Flavell en el Desarrollo de lo Cognitivo (1996) es que la metacognición es el conocimiento y la capacidad para regular una actividad cognitiva

Este autor indica que son 4 las características esenciales del conocimiento metacognitivo: procedimental y declarativo, porque puede activarse al paso del tiempo, frente a situaciones de familia y puede ser deficiente. Dicho de otra forma, la metacognición se centra en el objeto que lo ocupa. . En relación al vínculo entre lo cognitivo y lo metacognitivo Nelson y Narens (citados por Crespo, 2004) dicen que las personas interiormente desarrollan una forma de cómo funciona estos procesos, es por esto que grafican a dicho sistema de control en 2 aspectos cognoscitivos: El primero es el nivel objeto, es decir, el nivel de actuar específico de la persona. El segundo es el metanivel en el que está el ejemplo de lo que debería ser esta actuación. Entre estos 2 niveles el de mayor dominio es el metanivel, ya que solo el nivel objeto transmite información a este sobre cuál es su estado a través del monitoreo

A la metacognición también se le considera como una facultad que se usa para resolver tareas (Flórez, Arias. 2006, p.122). Esta facultad es aquella que permite formular una serie de estrategias de solución y el automonitoreo por parte del propio individuo. Esto posibilita el acercamiento a los conocimientos nuevos y las habilidades de transferencia de un área de conocimiento dominada hacia otra que todavía no se maneja. Por ejemplo, una persona utiliza estrategias metacognitivas cuando repasa para sí mismo las indicaciones de cómo conducir un auto (Flórez & Torrado, 2006. p.122).

Algunos estudiosos establecen que la metacognición tiene que ver con aprender a aprender, esto es, que implica enseñar a aprender (Bruer, 1999). Es por esto, que este planteamiento puede influir de forma integral el proceso formativo de los alumnos.

Para Monereo Font (1995), al igual que para Flavell, las estrategias metacognitivas son las que permiten autorregular la propia forma de aprender de cada estudiante, para planificar su accionar, monitorear dicha acción y revisar y evaluar la eficacia de los procesos al realizar la tarea o resolver una situación.

Para este trabajo definimos a la metacognición como un proceso de trazar objetivos, autorregularlos y evaluarlos para analizar si se cumplieron o no. De esta manera se evidencia que la metacognición en el proceso de la lectura y escritura tiene indicadores, que le permiten saber si las realizó adecuadamente.

Metacognición y motivación. Este último factor es importante para desarrollar las habilidades metacognitivas. Para Gardner, (Citado por Crespo, 2004. p. 98) este elemento afectivo determina muchas veces que el individuo alcance sus metas, ya que dependerá de cuan motivado esté. El factor en mención, define su objetivo en la fase de planeación La motivación es la que permite conseguir un propósito cognitivo. Y también la regulación metacognitiva

2.1.10. Meta cognición y escritura

Al hacerse otros estudios, estos revelaron que existe diferencias entre la mente del buen escritor y la mente del escritor que recién se está iniciando y que precisamente esta diferencia se encuentra en la metacognición, ya que esta permite que la persona: sepa cuáles son sus procesos mentales, pueda controlarlos y pueda referirse a ellos. En el caso de la producción de textos, se marca la diferencia entre el experto y el novato (Bruer, 1999).

Las estrategias metacognitivas tienen un papel preponderante en la calidad de la producción de los textos, debido a esto, se ha podido comprobar que la elaboración de un programa de intervención favorece los procesos metacognitivos durante la escritura. Su resultado ha impactado positivamente la escritura de los estudiantes.

Por ejemplo, en los trabajos de Lineman y Graham, citados por Ochoa (2008), se encontró que después de la aplicación del programa de intervención, los niños

producían textos más amplios, completos y en calidad mejores de los que hacían antes de la aplicación de dicho programa. Ochoa también cita a De la Paz (1999), quien a través de su programa de instrucción basado en la utilización de estrategias de planificación para la escritura de ensayos expositivos, para sus estudiantes de secundaria con y sin dificultades de aprendizaje, también logró constatar el impacto positivo que tuvo el programa y que al igual que sus colegas estos resultados a la vez fueron sostenidos.

La metacognición en la producción de textos tiene que ver con la capacidad de guiar y monitorear el propio pensamiento, sus procesos, su intención, es decir si pretende convencer, emocionar, justificar, etc. Así por ejemplo el texto argumentativo tiene el propósito de convencer al receptor de la validez de una determinada postura. Aquí se puede evidenciar la metacognición, si al producir el texto existe de antemano el propósito expreso, si sus enunciados apuntan a su objetivo, y si al evaluarlo constata la satisfacción con lo producido o siente la necesidad de modificarlo.

En este trabajo se asume que los indicadores de la escritura lo son también del proceso de metacognición.

Parodi (2003. p.119) afirma: *“La capacidad metacognitiva del sujeto se contempla como un componente central en el desarrollo de un buen escritor. Sin un desarrollo adecuado de ella, el sujeto no logra ejercer el dominio de la situación de escritura y no alcanza a visualizar el problema retórico por resolver. Solo si se da cuenta y está consciente de que debe llevar a cabo una determinada tarea y de los recursos disponibles, podrá dimensionar su problema y buscar y ejecutar estrategias tendientes a una solución pertinente”.*

2.1.11. Meta cognición y escritura como proceso

El proceso de la escritura se entiende como el ejercicio de escribir mediante una serie de etapas o fases. Hayes y Flower (Citados por Poblete. 2005) hablan de un conjunto de operaciones cognitivas que desarrollan los individuos al escribir.

Este conjunto de operaciones cognitivas están asociadas a un proceso para resolver problemas en relación a las tareas. Estas operaciones son las que se conocen como: *planificar, textualizar y revisar*.

Al planificar la persona elabora en su mente una representación o esquema y su propósito (finalidad, tema, tipo de discurso, etc.) para esto debe seleccionar y organizar un conjunto de ideas. Al textualizar, el sujeto convierte en escritura sus esquemas mentales. Aquí se requieren de muchos prerequisites como: riqueza vocabular, concordancia de ideas, conectores, signos ortográficos y de puntuación, etc. Al revisar, la persona debe comparar el escrito elaborado con el deseado, esto puede asegurar la calidad del texto, pues aquí se rectifican los errores, se valora lo hecho, se modifica lo que se cree necesario, etc. Se puede considerar así, como metacognición al proceso de revisión, ya que exige hacer en esta etapa una reflexión sobre lo elaborado, analizando cómo se abordó el tema, lo que se expresó en él, etc.

Por lo antes dicho se puede evidenciar que la escritura como proceso requiere de la metacognición, la que a su vez considera los siguientes subprocesos:

- Propuesta de metas y planificación de cómo lograrlas.
- Monitoreo del proceso de acuerdo la meta propuesta.
- Valoración de los resultados del proceso y ajustes necesarios

A su vez la escritura como proceso, considera:

- Definir el objetivo por el cual se escribe.
- Producir y recolectar ideas para los fines del texto
- Planificación del texto
- Versión primera del texto
- Edición (relectura y reescritura)

Como ya se mencionó, al escribir se produce la metacognición y esto implica:

- Definir objetivo que motive la escritura

- Regular un proceso con el propósito de cumplir tal meta (selección de ideas, planificación y escritura de la primera versión)
- Valorar la versión inicial del escrito, verificar que cumpla con su objetivo y modificarlo si se requiere

2.2. Marco Conceptual

Estrategias Metodológicas.

“Una característica fundamental de la corriente del pensamiento tanto a nivel teórico como de investigación sobre el aprendizaje es la noción de que entre los recursos que disponemos los seres humanos existen procesos que influyen en otros, tales como: atender, comprender, aprender, recordar, pensar y producir”. Según Beltrán (1993) indica que:

“Estas actividades constituyen las denominadas estrategias de aprendizaje, las cuales han sido definidas de diferentes formas, algunas de las cuales presentamos a continuación. Las estrategias hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan diversos procesos de aprendizaje escolar. A través de las estrategias podemos procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que tenemos que aprender, a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea”. (p.7)

Díaz (2001) expresa que: “una estrategias es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.” (p. 43)

Puente (2002) en el texto *“Aprender a pensar y pensar para aprender”*, establece que son aquellas que permiten elegir coordinar y aplicar las habilidades. Tiene que ver con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender. Por lo tanto se puede afirmar que las estrategias llevan a la consecución de un objetivo o fin, es

decir, que son herramientas que usan los estudiantes para la realización de alguna tarea o actividad. (p.9)

Desempeño en la Producción Textual.

Producción de textos.

La producción de una secuencia de oraciones coherentes es una tarea de una complejidad tan extraordinaria que únicamente una serie de estrategias, reglas, estructuras y categorías jerárquicas puede controlar adecuadamente esta información, donde la educación juega un papel importante. (Van Dijk, 1978, p. 48)

✓ **Propiedad de Coherencia.**

“Es Propiedad que hace que un texto se interprete como una unidad de información en la que todos los elementos se relacionan para conseguir un significado global”. Beaugrande & Wolfgang (1997) indican que:

La coherencia determina la cantidad de información que un texto debe transmitir y también la forma de hacerlo: en qué orden, en qué escritura. Para Van Dijk (1983) la coherencia es una propiedad semántica de los discursos, basados en la interpretación de cada frase individual relacionada con la interpretación de otras frases. Las frases o proposiciones en un discurso pueden formar un discurso coherente, sin embargo, incluso si no están todas conectadas con todas las otras frases o proposiciones. Un texto para ser coherente ha de tener un tema o idea global. Los párrafos de un texto se relacionan entre sí porque tratan diferentes aspectos del tema. (pag.39)

Beaugrande & Wolfgang (1997) indican que: “La ordenación de los párrafos da lugar a la estructura del mismo. La coherencia supone un esfuerzo de selección y organización. Un texto es coherente cuando los elementos que lo forman mantienen una relación de conexión”. (p.46)

El mismo autor afirma. “Además, establece tres clases de coherencia: lineal o local en la cual se conectan las oraciones a través de relaciones semánticas; la global

que caracteriza al texto como totalidad y la pragmática que adecua permanentemente texto o contexto”. (p.47)

✓ **Propiedad de Cohesión**

La cohesión textual es la propiedad que tiene un texto cuando su desarrollo lingüístico no presenta repeticiones innecesarias y no resulta confuso para el receptor. Beaugrande & Wolfgang (1997) indica que:

La cohesión es una característica de todo texto bien formado, consistente en que las diferentes frases están conectadas entre sí mediante diversos procedimientos lingüísticos que permiten que cada frase sea interpretada en relación con las demás. (p.7)

“Para poder obtener un texto cohesivo se debe utilizar elementos como los enlaces o nexos, el cual está constituido por Las conjunciones”. Parra (1996) nos infiere que:

Estas sirven para expresar la relación lógica que existe entre las oraciones de un texto, que se realiza por medio de elementos lingüísticos y sirven para enlazar palabras, oraciones o párrafos. Estos nexos pueden expresar a través de las uniones en la oración adversidad, comparación y organización, etc. (p.63)

Van Dijk (1983) refiere que la cohesión está vinculada a la sintaxis y tiene que ver con la forma en que se unen las partes de un texto y sus enunciados. Esta cohesión se asocia con el conjunto de elementos lingüísticos que nos permiten relacionar formalmente las distintas partes y enunciados de un texto y, por tanto, comprender mejor la información que se transmite. Depende, pues, de las relaciones gramaticales que se establecen entre los diferentes enunciados y que hacen perceptible la coherencia. (p.9)

✓ **Propiedad de Corrección Gramatical.**

“La corrección gramatical se basa en la aceptación de una serie de convenciones por parte de los usuarios de una lengua con el objeto de mantener

la unidad de la lengua escrita”. La Real Academia de la lengua española -RALE (2010) indica que:

Regula el uso de las letras o grafemas para representar los fonemas de las lenguas y también los signos auxiliares de la escritura, como los signos de puntuación, la tilde, la división silábica, etc. La corrección ortográfica es una necesidad de toda persona culta, y con mayor razón si su oficio es redactar. Cualquier error suscita la censura y el rechazo inmediato de quienes reciben nuestras comunicaciones. (p. 87)

- **La Producción de Textos.**

“El acto de producir un texto es un proceso complejo que incluye la planificación, la elaboración textual y la revisión”. Casanny (1999) nos informa que:

Esto significa poner en juego amplios repertorios de destreza del pensamiento tales como: Determinar la importancia, sintetizar la información, establecer diferencias, dirigir la comprensión, etc. Pensar que producir textos es solo transmitir lo sonoro a un código visual centra a la escritura en un ejercicio motor, en una discriminación visual y auditiva. El lenguaje como tal desaparece y se reduce a sonidos y letras, en este sentido, los estudiantes escriben, pero no buscan comunicar algo. Sus escritos quedan en sus cuadernos como palabras que no tienen destinatarios, los únicos que los ven son sus maestros o sus padres; por lo tanto, la producción en calidad y cantidad es mínima, pues solo se limitan a copias de dictados o a las clásicas “composiciones” en las fechas importantes. (p.94)

“Los estudiantes escriben permanentemente y siempre con una finalidad: mensajes para sus padres, cartas a los compañeros, etc. Allí expresan libremente sus vivencias y experiencias de su vida cotidiana”. Casanny (1999) nos informa que:

Es por eso que el docente debe de enfrentar a los estudiantes a situaciones en los que hagan uso de sus conocimientos para escribir, tales como: ¿Qué quieres escribir? ¿A quién le quieres escribir? Preguntas que le ayuden a centrarse en el sentido, organización de ideas antes de ponerlas por escrito. También debe

moverlo a organizar y seleccionar información que posee y a resolver por sí mismo como expresarse por escrito, aun sin tener elementos para hacerlo. (p.63)

Casanny (1999) afirma. “El inicio que el alumno produzca textos extensos; ya que si solo se limita a escribir palabras no podrá utilizar el sistema de escritura ni de preguntarse sobre los problemas ortográficos, semánticas, sintácticos que el uso real les plantea”. (p.74)

El mismo autor indica: “Entonces, si se utiliza en clase el lenguaje en contextos comunicativos, el alumno irá adquiriendo los elementos lingüísticos que necesita. Se debe tener en cuenta que en sus inicios el alumno escribe como cree que se escribe”.

El maestro conduce al estudiante a enjuiciar sus propios escritos, lo invita a leer parte de lo producido para comprobar si son adecuadas las palabras que ha empleado al escribir, lo estimula a autocorregirse en la medida que sea posible. En fin, el docente ayuda a sintetizar el conocimiento del alumno, y este se irá acostumbrando a reflexionar sobre el lenguaje. De esta manera el alumno se iniciará en la producción textual, considerándola como un proceso que exige añadir, suprimir, rectificar, etc. en síntesis reestructurar el escrito.

- **Tipología Textual**

Sánchez, A. (2005) clasifica a los textos:

-Por su estructura, los modos discursivos fundamentales que se emplean son la narración, la descripción, la argumentación y el diálogo.

-Por su finalidad: es decir por su intención comunicativa, los textos pueden ser científicos, periodísticos, literarios, formales, personales, normativos o publicitarios.

-Por sus rasgos comunicativos y estructurales, pueden ser personales, expositivos, funcionales, persuasivos o recreativos.

- **El Texto Narrativo.**

“La narración es relatar hechos que se han producido a lo largo del tiempo. La narración fija acciones que acontecen en el suceder temporal, relacionadas con unos personajes y encaminados a un desenlace”. Álvarez (2001) indica que:

El que narra evoca acontecimientos conocidos bien porque los ha vivido realmente, bien porque es testigo presencial, configura el relato como si lo hubiera presenciado y de forma verosímil ha de hacer participar al lector como espectador casi presente en los sucesos que relata. La narración, por lo tanto, cuenta con palabras los sucesos que los seres realizan. Por cuanto la narración es un arte, y como tal depende de ciertos principios formales y de cierta técnica. Lo específico de la narración es el principio de la acción. (p.56)

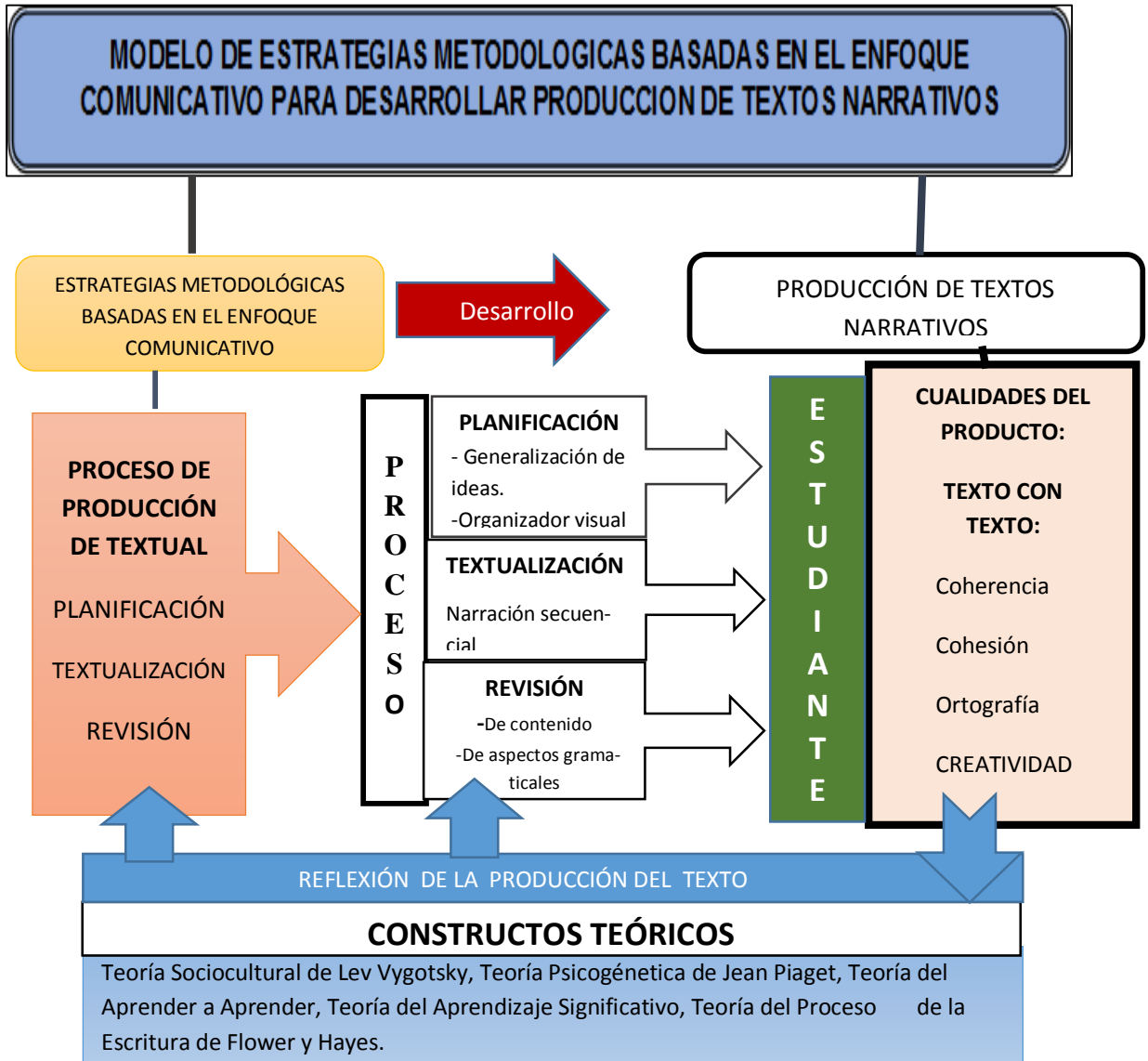
Álvarez (2001) afirma. “En toda narración supone la mención de tres claves: La acción que da vida al relato. La secuencia de hechos que debe estar ordenada y organizada en forma progresiva, y que permita abordar el final”. (p.48)

El mismo autor indica: “El ambiente es el elemento de la narración que sustenta a los otros dos mediante un marco espacial – temporal que posibilita la autenticidad del relato y que se cuente episodios que son vividos”.

2.3. Diseño gráfico

La propuesta organizada del modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo presenta el siguiente esquema:

DISEÑO DE PROPUESTA



CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis

El modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo es válido en su constructo a criterio de expertos en la mejora de la Producción de Textos de los estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de Mórrope.

3.2. Variables

3.2.1. Definición Conceptual

Variable independiente. **Modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo.**

Son un conjunto de estrategias metodológicas son las formas de lograr nuestros objetivos en menos tiempo, con menos esfuerzo y mejores resultados. En éstas, el investigador amplía sus horizontes de visión de la realidad que desea conocer analizar, producir, valorar, significar o potenciar en un aprendizaje situado en un contexto. (Quiroz, 2003, p. 63).

Variable dependiente. Producción de textos narrativos.

Es la evidencia del desarrollo comunicativo bajo la forma de escribir textos en los niños, que les permitirá expresar el mundo interior a través de la palabra escrita, ya que implica un proceso que requiere del conocimiento del plan de redacción y de las estrategias adecuadas, para que los estudiantes puedan desarrollar a su vez el pensamiento creativo. (Minedu, 2009, p.1)

3.2.2. Definición operacional

Variable independiente. **Modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo.**

Es un conjunto de estrategias seleccionadas que se fijan en cada proceso de producción textual quienes conjuntamente con los contenidos, actividades de aprendizaje, técnicas y recursos, formar un núcleo organizado permite la producción textual.

Variable Dependiente: Producción de Textos narrativos.

Es el proceso de redacción de textos que poseen narratividad, atendiendo a la planificación, textualización, revisión y creatividad.

3.2.3. Operacionalización de Variables

VARI	CATEGORIAS	DIMENSIONES	INDICADORES
VARIABLE INDEPENDIENTE MODELO DE ESTRATEGIAS METODOLOGICAS BASADAS EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO	Válido	Estrategias de planificación	<ul style="list-style-type: none"> Contesta preguntas sobre el marco de referencia de un texto narrativo ayudándose en la guía de narración. Utiliza imágenes y la asocia a la técnica del torbellino de ideas para elaborar su esquema mental Define la estructura del texto y ordena sus ideas para escribir. Precisa el propósito de su texto y define el texto que quiere escribir.
		Estrategias de Textualización	<ul style="list-style-type: none"> Elabora un esquema narrativo con el cual se guía produce su texto. Emplea oraciones gramaticales acordes a la secuencia del texto que escribe. Aplica la técnica de planes de ordenación con la estructura del texto que produce.
	No válido	Estrategias de revision	<ul style="list-style-type: none"> Establece las pautas de revisión como: Revisión de contenidos, marca de corrección, lista de control y corrige errores, usando una lista de cotejo. Intercambia sus textos escritos para indicar la revisión ayudándose de una ficha. Lee individualmente el texto de su compañero (a) y con ficha de evaluación identifica los errores. Coloca el calificativo global del texto Regresa el texto corregido a su compañero para realice los cambios según las marcas encontradas. Escribe su texto final y presenta sus producciones.

VARIABLES		CATEGORIAS	DIMENSIONES	INDICADORES
DEPENDIENTE	PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS	Alto	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Las ideas generadas están organizadas adecuadamente. • Clasifica las ideas atendiendo al inicio, nudo y desenlace. • Elabora un organizador con las ideas clasificadas. • El organizador refleja los elementos relevantes suficientes para la producción del texto. • Se relaciona la secuencia de imágenes con el organizador presentado.
			Textualización	<ul style="list-style-type: none"> • Guarda secuencia del inicio nudo y desenlace. • Presenta unidad temática. • El inicio es novedoso. • El contenido guarda relación con lo planificado. • La organización de las ideas son las suficientes para el texto.
		Bajo	Revisión	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el conector para dar sentido a las ideas • Utiliza adecuadamente las referencias anafóricas. • Tilda correctamente las palabras • Usa correctamente los signos de puntuación • Usa correctamente los grafemas que ofrecen dificultad
			Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Crea frases o giros novedosos utilizando adjetivos calificativos. • Describe de manera plástica a personajes. • Los adjetivos muestran una caracterización exacta de los actores, hechos que describe. • Los adjetivos dan idea de representación sensorial • El vocabulario del narrador está desprovisto de incorrecciones idiomáticas.

3.3. METODOLOGÍA

3.3.1. Tipo de estudio

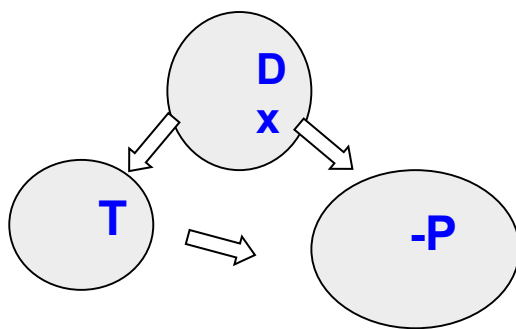
El tipo de estudio es Descriptivo propositivo.

Es descriptiva: según Hernández, Fernández y Baptista (2010) indica que “busca extraer rasgos de la realidad a fin de plantear soluciones pertinentes. Trabaja sobre la realidad de los hechos. Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la Producción de Textos narrativos de los estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de Mórrope, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyen al conocimiento”.

Es propositiva: según Hurtado (2014:133) indica que “es una propuesta ante un problema detectado para la intervención a través de una propuesta. En este sentido se plantea un Modelo de Estrategias MetacognitivasP para mejorar la Producción de Textos narrativos de los estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de Mórrope”.

3.3.2. Diseño de estudio

Está dado por el siguiente diagrama:



LEYENDA

Dx: Diagnostico de la realidad.

T: Estudios teóricos.

P: Propuesta.

3.4. Población y Muestra

3.4.1. Población

La población está conformada por todos los alumnos del tercer grado de Secundaria de Mórrope.

3.4.2. Muestra

La muestra está constituida por estudiantes del Tercer Grado de Secundaria, conformada por 103 estudiantes del distrito de Mórrope.

3.5. Métodos de Investigación

Métodos teóricos:

Análisis y síntesis. Etimológicamente significa descomposición y composición. El primero es un “proceso del pensamiento mediante el cual un objeto, proceso o fenómeno investigado se descompone en sus partes para ser estudiadas de modo multifacético para llegar a su conocimiento multilateral” (Oyague y Sevilla, sf, p. 11). A través de este método se logra la comprensión del todo para descomponerlo en sus partes para encontrar las relaciones entre estas partes. Es un trabajo que va del todo a la diversidad. La síntesis es un proceso inverso al análisis que va de las partes analizadas previamente al todo con el fin de encontrar los rasgos generales y relaciones básicas del objeto que se investiga. A través de este método se logra que se sistematice el conocimiento científico. Ambos métodos se complementan debido que “El todo es algo más que la suma de las partes y sus relaciones, pero sin el conocimiento de las partes nunca será posible en la práctica alcanzar el conocimiento de este todo.” (Oyague y Sevilla, sf, p. 11).

Estos métodos permitieron examinar los datos obtenidos en la recolección de información; así como las múltiples relaciones de los diferentes aportes teóricos de los autores seleccionados que conllevaron a una síntesis de los mismos y de construcción del marco teórico y conceptual de la investigación.

Deducción e inducción. La deducción según Oyague y Sevilla (sf) “es una demostración o inferencia de una aseveración particular, singular (consecuencia),

a partir de una o varias aseveraciones generales, universales (premisas) aplicando leyes de la lógica.” (12). La inducción es un razonamiento, hace posible el paso de los hechos singulares a los principios y proposiciones generales.” (p.12). La inducción es un proceso que va de lo conocido a la abstracción, lo desconocido; de la praxis a la teorización; mientras que la deducción busca corroborar hipótesis o teorías. Estos métodos se utilizaron en relación dialéctica teoría y praxis en la revisión del material informativo de las teorías del objeto de estudio y su comprobación en la realidad; de los logros de los indicadores de las variables a las conclusiones generales de la investigación.

Método histórico. Toma en cuenta al objeto de estudio en sus aspectos externos, el desarrollo, etapas y evolución histórica del fenómeno que se estudia en sus relaciones con elementos condicionantes para localizar las tendencias. “Implica establecer las condiciones iniciales del desarrollo, sus etapas principales y las tendencias básicas. Su objetivo principal consiste en descubrir el nexo de los fenómenos estudiados en el tiempo, en estudiar las transiciones de formas inferiores a las superiores.” (Oyague y Sevilla, sf, p. 13). Este método permitió estudiar la evolución histórica tendencial del problema en los distintos contextos lo que condujo a su planteamiento y enunciado (estudios precedentes sobre las variables).

Métodos empíricos:

El aporte a la investigación corresponde especialmente a la experiencia y procesos del trabajo de investigación. Estos métodos revelan los rasgos fundamentales del objeto de estudio que se hacen perceptibles a la capacidad sensoperceptual del investigador. Utiliza procedimientos prácticos y medios diversos de estudio. Dentro de estos métodos se encuentra:

Observación: se constituyó en el primer método empleado por los científicos y se sigue utilizando en la actualidad. Para ello utiliza el sistema sensoperceptivo para recoger rasgos típicos del objeto de estudio. La observación puede ser: Consciente cuando el objetivo está determinado y se conoce el proceso.

Planificada debido que funciona a partir de los objetivos o fin teniendo en cuenta medios, condiciones, el sujeto y objeto de observación. (Martínez y Rodríguez, 2014, p. 14).

Método de medición. Se desarrolla con el fin de “obtener información numérica acerca de una propiedad o cualidad del objeto, proceso o fenómeno, donde se comparan magnitudes medibles conocidas.” (Martínez y Rodríguez, 2014, p. 14). Trabajo con valores que se corresponden con determinadas propiedades del objeto de investigación; asimismo toma en cuenta las relaciones de evaluación y presentación adecuada. Esto significa que se apoya esencialmente con los procedimientos de la estadística. Uno de los métodos es el cuantitativo, ya que el presente trabajo, requirió la utilización de un instrumento de recolección de información para evidenciar el diagnóstico sobre producción de textos narrativos y procesarlo a través de la estadística descriptiva.

3.6. Técnicas y procedimientos de recolección de datos

- **De Gabinete:** que sirvió para el proceso bibliográfico y teórico usando la técnica del fichaje.
- **De campo:** Que sirvió para el proceso de recojo de información de la variable dependiente para esto se utilizó la técnica de la encuesta.
- **Test.** Se ejecutó con la finalidad de evaluar el nivel de producción de textos para evidenciar la problemática.

3.7. Métodos de análisis de datos

El análisis de información se realizó utilizando el análisis cuantitativo mediante el trabajo estadístico a través del programa SPSS, Excel.

Asimismo, se tuvo en cuenta cuadros estadísticos para exponer los datos que se obtuvieron al aplicar el instrumento de recojo de información.

CAP IV RESULTADOS

4.1. Análisis de los resultados

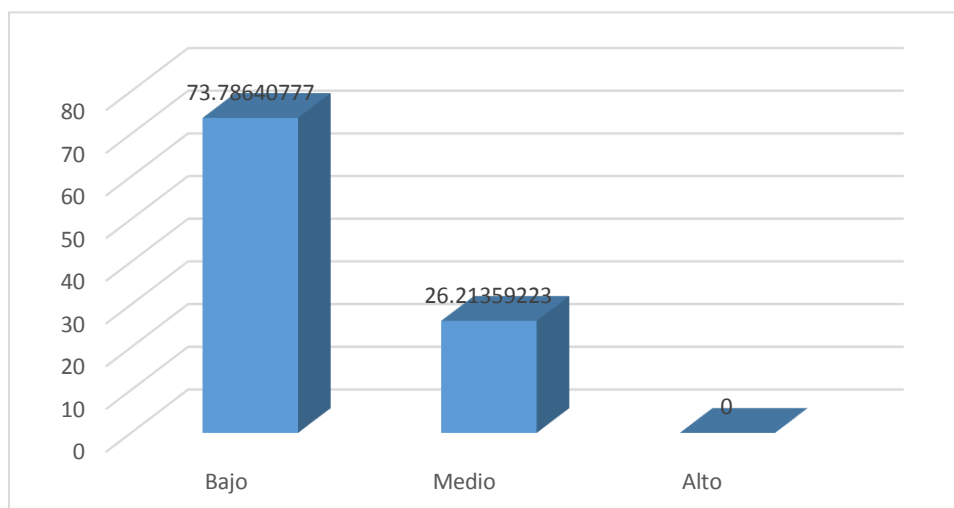
4.1.1. Análisis de las categorías

De acuerdo a uno de los objetivos de investigación era necesario diagnosticar el aprendizaje en producción de textos de los estudiantes de las instituciones educativas de Mórrope, los resultados fueron los siguientes:

Tabla N° 01: Nivel de planificación en la producción de textos de los estudiantes de la I.E.

Categoría	F	%
Alto	0	0
Medio	27	26.21
Bajo	76	73.79
Total	103	100%

Grafico N° 01: Planificación en la producción de textos de los estudiantes de la I.E.



Fuente: guía de observación sobre la producción de textos.

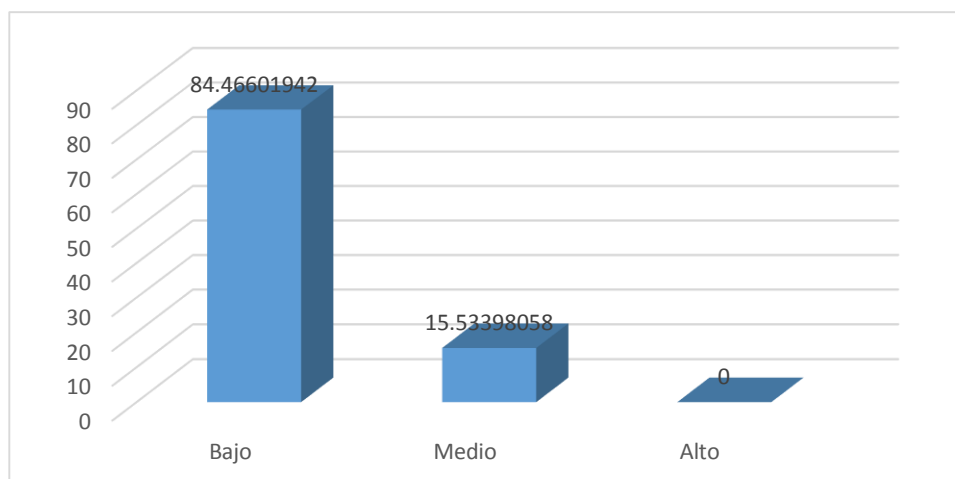
Fecha: Noviembre del 2016

De acuerdo a los datos de la tabla al gráfico y la tabla 01, la mayoría de encuestados (73.78%) indicaron que tienen un nivel bajo sobre la planificación, mientras que el resto 26.21% respondió que tienen un nivel regular de planificación. Esto implica un problema que se debe tomar en cuenta a fin de poder corregir la planificación para la producción de textos.

Tabla N° 2: Nivel de textualización de la producción de textos los estudiantes de la I.E.

Categoría	F	%
Alto	00	00
Medio	16	15.53
Bajo	87	84.46
Total	103	100%

Gráfico N°02: Textualización de la producción de textos los estudiantes de la I.E.



Fuente: Guía de observación sobre la producción de textos.

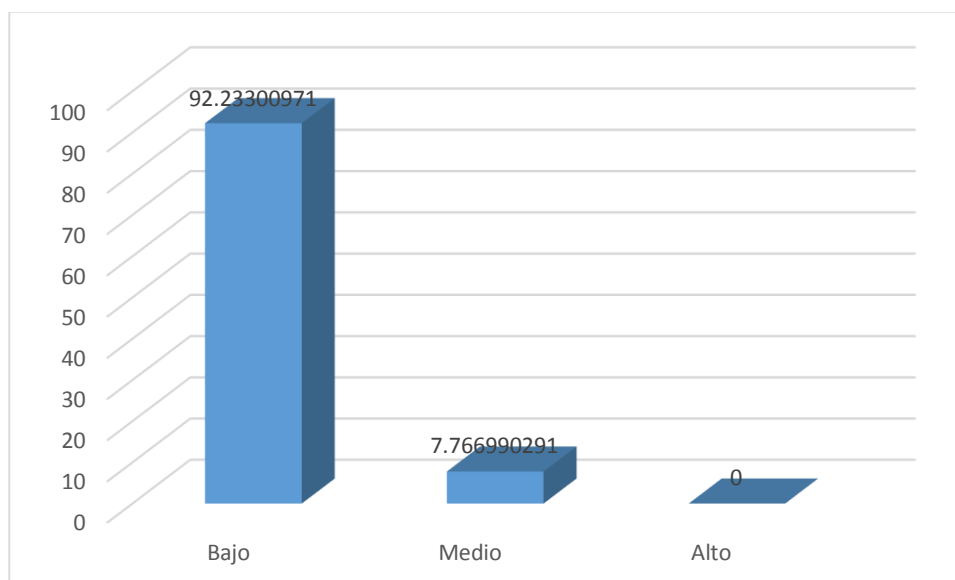
Fecha: Noviembre del 2016

De acuerdo a los datos de la tabla y gráfico N° 2, la mayoría de encuestados (84.46%) indicaron que tienen un nivel bajo de textualización, mientras que el 15.53% afirmó que el nivel de textualización es regular. Esto implica un problema que se debe tomar en cuenta a fin de poder corregir la producción de textos.

Tabla N° 3: Nivel de revisión de la producción de textos los estudiantes de la I.E.

Categoría	F	%
Alto	0	0
Medio	8	7.76
Bajo	95	92.23
Total	103	100%

Figura N° 03: Revisión de la producción de textos los estudiantes de la I.E.



Fuente: Guía de observación sobre la producción de textos

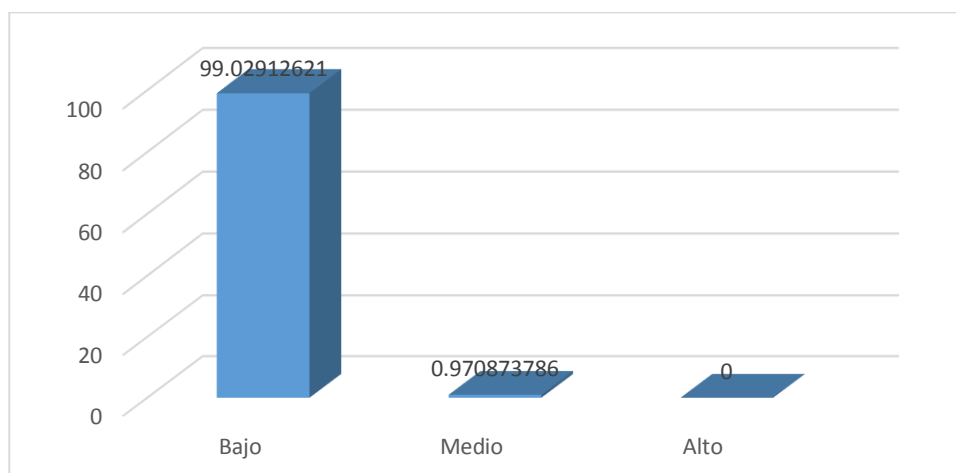
Fecha: Noviembre del 2016

De acuerdo a los datos de la tabla y gráfico N° 3, la mayoría de encuestados (92.23%) indicaron que tienen un nivel bajo de revisión, mientras que el 7.76% afirma tener una regular nivel de revisión. Esto implica un problema que se debe tomar en cuenta a fin de poder mejorar la producción de textos.

Tabla N° 4: Nivel de creatividad en la producción de textos de los estudiantes de la I.E.

Categoría	F	%
Alto	0	0
Medio	1	0.97
Bajo	102	99.02
Total	103	100%

Grafica N°04: Creatividad en la producción de textos de los estudiantes de la I.E.



Fuente: Guía de observación sobre la producción de textos

Fecha: Noviembre del 2016

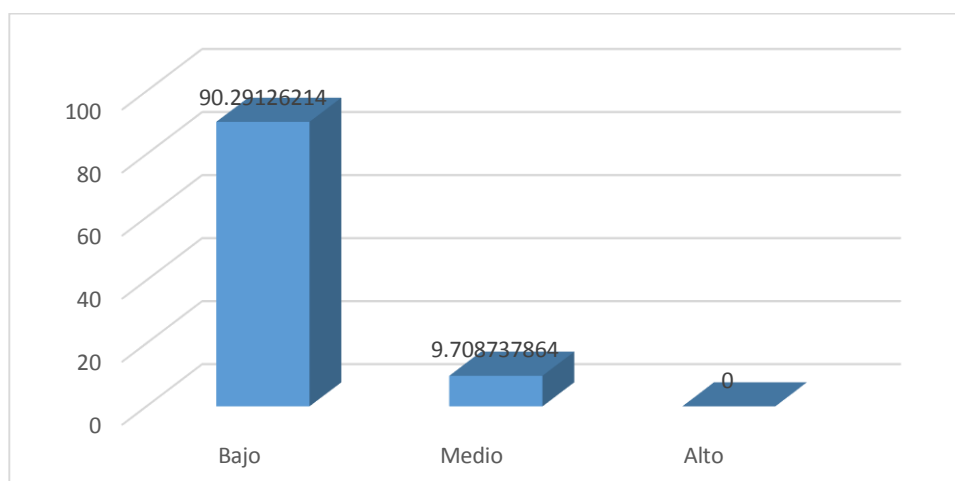
De acuerdo a los datos de la tabla y gráfico N° 4, la mayoría de encuestados (99.02%) indicaron que tienen un nivel bajo nivel de creatividad, mientras que el 0.97% indico que tienen un nivel regular de creatividad. Esto implica un problema que se debe tomar en cuenta a fin de poder corregir la producción de textos.

4.1.2. Análisis general de producción de textos.

Tabla N° 5: Nivel de producción de textos de los estudiantes de la I.E.

Categoría	F	%
Alto	0	0
Medio	10	9.70
Bajo	93	90.29
Total	103	100%

Grafica N°05: Producción de textos de los estudiantes de la I.E.



Fuente: Guía de observación sobre la producción de textos

Fecha: Noviembre del 2016

De acuerdo a los datos de la tabla y gráfico N° 5, la mayoría de encuestados (90.29%) indicaron que tienen un nivel bajo nivel de producción de textos, mientras que el 9.708% indico que tienen un nivel regular de producción de textos. Esto implica un problema que se debe tomar en cuenta a fin de poder corregir la producción de textos.

4.1.3. Propuesta de modelo de estrategias metodológicas

A. Información general

- **Entidad Formadora: Universidad César vallejo.**
- **Autora: Mg. Jiménez Paico Marisa Angélica**

B. Presentación

La presente propuesta se ha diseñado y estructurado en función al proceso de producción textual: planificación, textualización y revisión; en cuyos subprocesos se ha insertado las estrategias metodológicas. Esta propuesta se dirige a desarrollar la producción de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de secundaria en un contexto de trabajo dinámico, guiado y participativo donde el estudiante es el protagonista principal en la construcción de los aprendizajes. Esta propuesta se constituye en una respuesta a los resultados que se presentan en los estudiantes; pues el 90,29% se encuentran en el nivel bajo. Esto debido que tienen dificultades en la coherencia, cohesión, ortografía y creatividad al producir los textos narrativos. Con esta propuesta y bajo el contexto diagnosticado los estudiantes son susceptibles de mejorar sus aprendizajes.

C. Conceptualización de la propuesta

La propuesta se constituye en la selección de un conjunto de estrategias adecuadas que se insertan en los procesos de producción textual como son planificación, textualización y revisión para desarrollar la producción de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria bajo las condiciones diagnosticadas. Esto permitirá la construcción de los aprendizajes de manera dinámica, con menos tiempo y esfuerzo, situar los aprendizajes en los estudiantes, (Quiroz, 2003, p. 63) para que los estudiantes puedan expresar su mundo interno a través del código escrito (Minedu, 2009, p. 1).

D. Objetivos de la propuesta

Objetivo general:

Proponer un modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de EBR del distrito de Mórrope permitiendo mejorar la comunicación escrita.

Objetivos Específicos:

- Identificar el nivel de producción de textos narrativos en los estudiantes tercer grado de EBR del distrito de Mórrope.
- Describir los fundamentos teóricos y metodológicos que fundamentan la propuesta para desarrollar la producción de textos narrativos en los estudiantes tercer grado de EBR del distrito de Mórrope.
- Elaborar una propuesta con estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de EBR del distrito de Mórrope.
- Validar el modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de EBR mediante la técnica de juicio de expertos.

E. Justificación

Los resultados del diagnóstico mostraron que los estudiantes del tercer grado de secundaria del distrito de Mórrope tenían dificultades relacionadas con las propiedades de textualidad como son la cohesión, coherencia, ortografía y la creatividad. Razón por la cual se ha diseñado una propuesta que corresponde a un modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para que los estudiantes puedan mejorar sus aprendizajes produciendo textos.

Este modelo tiene su valía debido que se parte se supuestos teóricos que tienen su base en los procesos de producción textual; que insertando técnicas metodológicas permiten mejorar la producción textual. Socialmente los estudiantes que participen en este modelo mejorarán sus capacidades de composición escrita lo que facilitará una mejor comunicación social en la medida

que cuando escriba siga procesos definidos y ordenados. Visto de ese modo el modelo permitirá que los estudiantes mejoren de manera real su redacción atendiendo a propiedades de cohesión, coherencia, ortografía y creatividad textual. Por último, este diseño es una contribución a la didáctica práctica utilizando un proceso de producción textual con estrategias metodológicas permiten solucionar dificultades. Estas las tiene los docentes en la utilización de seguimiento de una secuencia metodológica para producir textos escritos.

F. Fundamentación

Teniendo en cuenta el diagnóstico realizado en los estudiantes de tercer grado de secundaria donde muestran dificultades en la cohesión, coherencia y corrección gramatical cuando producen sus textos. Se hace necesario intervenir a través de estrategias metodológicas orientadas por el enfoque comunicativo funcional para mejorar las debilidades localizadas.

Epistemológicamente, el modelo parte de los constructos teóricos probados que corresponden al desarrollo de los procesos de producción textual propuestos por la teoría de Flower y Hayes (2010). En estos procesos se insertan las estrategias metodológicas en los subprocesos de generación de ideas, clasificación, organización, redacción del primer borrador, revisión de aspectos gramaticales, de contenido y creatividad de los textos narrativos que se producen.

Filosóficamente, el ser humano es un ser insatisfecho y gregario cuyo ser tiende a la trascendencia espacial y temporal. Muchos lo logran aunque algunos no. Una de las formas de trascender es a través de la escritura de textos. Tal como se observa en el devenir de la historia cuyos personajes clásicos trascendieron sus espacios y el tiempo a través de textos que son perdurables. Tal es así, que los estudiantes visionan la “representación mimética” de una nueva realidad que lo plasman en sus escritos intentando que un público lea para dar a conocer sus pensamientos, emociones, cuestiones sensoriales, motivacionales, entre otros. (Van, 1983, p. 23)

Este modelo tiene un valor pedagógico porque lleva la esencia de un proceso didáctico de cómo mejorar la producción de textos narrativos. Procesos que son ordenados, secuenciales, organizativos y pragmáticos que facilitan la concreción del mundo interno del estudiante. Estos procesos y estrategias metodológicas trabajadas en las condiciones propuestas son susceptible en los estudiantes mejoren sus productos que son textos narrativos.

Psicológicamente, el estudiante necesita según Roger (1993) de la libertad psicológica, motivación y autonomía para construir un mundo nuevo o representación mimética de una nueva realidad, redactada a través de un proceso pedagógico como se prevé en este modelo. En tal sentido el ambiente y clima que genere el docente en el aula para la producción textual será relevante porque permitirá que el estudiante construye con alegría y libertad sus textos.

G. Principios psicopedagógicos

Los principios que sustenta el modelo de estrategias metodológicas son los siguientes:

Los aprendizajes se construyen. El aprendizaje es intención constituyéndose en un proceso constructivo activo, individual, interno, interactivo del aprendiz con su medio sociocultural natural. El estudiante construye esquemas cognitivos relacionándolo con su medio para ello utiliza estructuras o esquemas que trae consigo que aprendió anteladamente. (Minedu, 2009, p. 18).

Desarrollo y acompañamiento del aprendizaje. La construcción del aprendizaje se realiza de personas de su entorno (estudiantes, docentes) y el entorno; produciéndose a través del lenguaje. En este contexto juegan un papel importante los saberes previos, las estrategias, recursos, el tacto docente. Por esta razón es importante que se genere interacciones y climas saludables para la construcción del aprendizaje. El docente es el monitor que juega un papel importante en la facilitación del aprendizaje. (Minedu, 2009, p. 18).

La significatividad del aprendizaje. Esto se hace posible en la medida que se logra relacionar apropiadamente el esquema previo con la información nueva que se desea aprender. En esto juega un papel importante el docente y su tacto pedagógico para acercar la cultura a través de las estrategias y recursos al estudiante para que se apropie de ella de manera que sea significativa para el estudiante. (Minedu, 2009, p. 18).

La organización del aprendizaje. Los aprendizajes se organizan en razón que el estudiante participe y evidencie el objeto de aprendizaje en los procesos pedagógicos. Por esta razón es importante que el estudiante relacione los aprendizajes con elementos del entorno teniendo en cuenta estrategias y recursos apropiados para un determinado aprendizaje. (Ministerio de educación, 2009, p. 19)

La integridad de los aprendizajes. Lo aprendido debe copar el “desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con las características individuales de cada persona.” (Minedu, 2009, p. 19). En este sentido deben ser globales para el estudiante. Lo que significa que deben abarcar la formación integral del estudiante. Para ello se precisa de un currículo global, con competencias y capacidades que se orienten a distintos órdenes y dimensiones del estudiante.

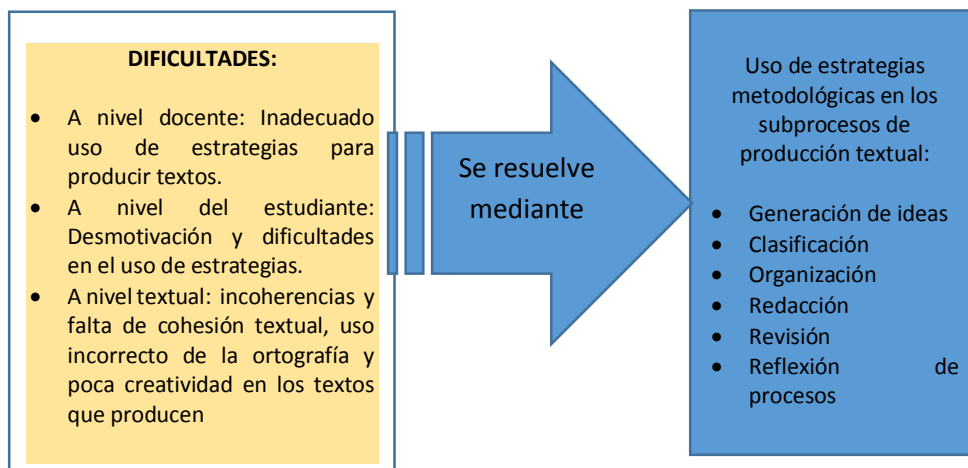
La evaluación del aprendizaje. Debe abarcar los diferentes tipos de evaluación para que sea integral. En esto se considera la evaluación cognitiva y metacognitiva. Esto permitirá el aprendizaje, la reflexión y la toma de decisiones oportunas para la remediación. (Ministerio de educación, 2009, p. 19)

H. Características

A partir de la intervención se busca que el estudiante escriba su texto usando los referentes, sustituya elementos y use las elipsis para dar fluidez a su escritura. Asimismo, se persigue que utilice adecuadamente las ideas principales y secundarias, con información suficiente, desprovista de redundancias y pobreza léxica, organicen sus textos con una estructura adecuada como son los textos de la autobiografía, el cuento, la fábula y la leyenda. A partir de las estrategias de planificación como son los cuestionarios para generar ideas a través de estímulos

externos, la organización de las ideas a través de organizadores visuales. La textualización a través de estrategias que permiten el procesamiento de información, la textualización del texto, la socialización, la revisión a través de la autocorrección y cocorrección de los textos producidos; y, finalmente la reflexión sobre los procesos de producción de textos.

I. Estructura del modelo



J. Estrategias para implementar el modelo

Competencia: producción de textos

Estrategias	Contenidos	Materiales	Tiempo
Cuestionario para generar ideas Organizador visual	1.- Generamos y organizamos nuestras ideas	Imágenes Papelote Plumones Hojas A4	3 horas
Narración secuencial	2.- Textualizamos nuestros cuentos	Hojas A4 Lapicero borrador	3 horas
Revisión de contenido	3.- Corregimos la cohesión en el texto autobiográfico	Papelote Plumones Hojas A4	3 horas
Cuestionario para generar ideas Organizador visual	4.- Generamos nuestras ideas para la producción de nuestros cuentos	Imágenes Papelote Plumones Hojas A4	3 horas
Narración secuencial	5.- Redactamos nuestros cuentos usando la corrección ortográfica	Hojas A4 Lapicero borrador	3 horas

Revisión de aspectos gramaticales	6.- Revisamos el uso de la ortografía en nuestros cuentos	Papelote Plumones Hojas A4	3 horas
Cuestionario para generar ideas Organizador visual	• 7. - Escribiendo palabras organizamos la historia de la fábula	Imágenes Papelote Plumones Hojas A4	3 horas
Narración secuencial	8.- Narramos con coherencia nuestras fábulas	Hojas A4 Lapicero borrador	3 horas
Revisión de contenido	9.- Revisamos la coherencia de nuestras fábulas	Papelote Plumones Hojas A4	3 horas
Cuestionario para generar ideas Organizador visual	10.- Creamos palabras para generar nuestras ideas	Imágenes Papelote Plumones Hojas A4	3 horas
Narración secuencial	11.- Redactamos nuestras leyendas con coherencia, cohesión y corrección gramatical.	Hojas A4 Lapicero borrador	3 horas
Revisión de contenido	12.- Revisamos las propiedades del texto	Papelote Plumones Hojas A4	3 horas

K. Evaluación de la propuesta

Competencia	Capacidades	Indicadores
E43Producción de textos	Construye textos haciendo uso adecuado de la cohesión textual	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza los conectores de adición, secuencia y oposición. • Establece unión entre las ideas del texto (principal y secundaria) • Usa adecuadamente la referencia anafórica, catafórica y la elipsis en el texto • Utiliza adecuadamente la sustitución léxica en el texto

	<p>Construye textos narrativos haciendo uso adecuado de la coherencia textual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza las ideas con sencillez y claridad • Presenta en el texto la organización estructural (Inicio, Nudo y Desenlace) • Usa recursos gramaticales y lingüísticos en el texto.
	<p>Redacta textos narrativos haciendo uso correcto de la corrección ortográfica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza los signos de puntuación correctamente la coma, punto y coma y el punto en el texto. • Emplea correctamente las reglas de acentuación y tildación. • Corrige los grafemas que ofrecen dificultad.

L. Organización de los aprendizajes

N°	Actividad	Estrategias	Recursos
1	<p>Generamos y organizamos nuestras ideas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La docente desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. • Se les presenta una secuencia de imágenes de un solo personaje en diferentes momentos de su vida. con la finalidad de comentar el contenido. • Luego comentan el contenido para extraer los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Quién es el personaje? ❖ ¿Podríamos narrar la historia del personaje a partir de los hitos de su vida. 	<p>Cuestionario de reflexiones</p> <p>Imagen</p> <p>Carteles léxicos</p>

		<p>❖ ¿Cuál es el nudo? ¿Cuál es el desenlace?</p> <p>Se propicia el conflicto cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Alguna vez han producido autobiografías? • ¿se les hacía fácil o difícil escribirlo? • ¿qué hechos consideraron en la redacción • ¿Cómo lo hacían? (la respuesta debe ser escribiéndolas) <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a escribir ideas para redactar nuestra autobiografía</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicara es una lista de cotejo.</p> <p>Actividad 1: Presentación de la actividad</p> <p>Actividad 2: Procesamiento de información de una ficha de contenido: la línea de tiempo</p> <p>Actividad 3: Elaboración de líneas de tiempo como organizador visual.</p> <p>Haciendo uso de sus recuerdos escriben palabras atendiendo a momento vividos como: nacimiento, bautismo, jardín, regalo favorito, etc.</p> <p>Haciendo uso de la línea de tiempo pegan carteles en la línea de tiempo a fin de encontrar una secuencia de datos aislados. Pegan en las paredes y se procede a revisar las ideas y palabras que se han utilizado.</p>	<p>Cuestionario de interrogantes</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p> <p>taller de escritura creativa: echar a volar a pulgarcito</p> <p>Explicación</p>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión. <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Les pareció fácil esta actividad? ✓ ¿Qué fue lo más sencillo de producir tu autobiografía? ✓ ¿Qué fue lo más complejo de producir tu autobiografía? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado</p>	Metacognición
2	Textualizamos nuestros cuentos	<ul style="list-style-type: none"> La profesora desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. Se les plasma en la pizarra un cartel con las siguientes interrogantes <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué es narrar? ❖ ¿narrar será igual que redactar? <p>Se propicia el conflicto cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Podremos redactar nuestra autobiografía? ¿Cuál será la secuencia de la autobiografía? <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a textualizar nuestra autobiografía.</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo.</p> <p>Procesamiento de información:</p>	<p>Cuestionario de reflexiones</p> <p>Cuestionario de interrogantes</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p>

		<p>Los estudiantes reciben una ficha de contenidos con el tema la cohesión textual. Leen y comentan anotando ejemplos sobre la referencia, la sustitución y la elipsis.</p> <p>Teniendo en cuenta el organizador visual elaborado en planificación redactar la autobiografía teniendo en cuenta la cohesión textual.</p> <p>La profesora realizan un seguimiento constante</p> <ul style="list-style-type: none"> Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Les pareció fácil esta actividad? ✓ ¿Qué fue lo más sencillo de revisar tu cuento? ✓ ¿Qué fue lo más complejo de revisar tu cuento? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	<p>Monitoreo y seguimiento del trabajo grupal</p> <p>Explicación</p> <p>Metacognición</p>
3	<p>Corregimos la cohesión en el texto autobiográfico</p>	<ul style="list-style-type: none"> La maestra desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. Se les plasma en la pizarra un cartel con las siguientes interrogantes <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué es corregir? ❖ ¿Para qué sirve la corrección? <p>Se propicia el conflicto cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Alguna vez ustedes han revisado tareas de sus compañeros? 	<p>Carteles léxicos</p> <p>Cuestionario de</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Han utilizado instrumentos para la revisión? • ¿Qué es una lista de cotejo? (la respuesta debe ser con palabras habladas) <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a corregir la cohesión de nuestros textos autobiográfico redactados</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo.</p> <p>Actividad 1: Corregimos el primer borrador</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se les pide a cada equipo que muestren sus textos autobiográficos textualizados. ❖ Se les entrega una lista de cotejo para que revisen la autobiografía (autoevaluación), considerando los indicadores. <p>Actividad 2: Edición de la autobiografía considerando la revisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ La investigadora realizan un seguimiento constante • Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión. <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Les pareció fácil esta actividad? ✓ ¿Qué fue lo más sencillo de revisar tu texto? ✓ ¿Qué fue lo más complejo de revisar tu texto? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	<p>reflexiones</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p> <p>Monitoreo y seguimiento del trabajo grupal</p> <p>Explicación</p> <p>Metacognición</p> <p>palabra hablada</p>
--	--	--	---

4	<p>Generamos nuestras ideas para la producción de nuestros cuentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La profesora desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. • Se les presenta un ejemplo de un hombre de cristal decimos que es un hombre transparente, pueden leerse sus pensamientos, es supremamente frágil, vive en una casa totalmente acolchada, etc. De otro lado hay un hombre de madera, este hombre debe cuidarse del fuego, flota fácilmente en el agua, si lo ahorcan no muere, no puede ser devorado por los peces. • Luego comentan acerca de lo que han escuchado para extraer los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Podemos darle vida a estos personajes? ❖ ¿les parecería interesante crear nuevas historias con otros personajes? ❖ ¿Cuál será su inicio del cuento? ¿Cuál es el desenlace? <p>Se les declara la sesión de aprendizaje Hoy vamos a escribir palabras para construir nuestras ideas Se declara la capacidad: Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo. Actividad 1: Presentación de la actividad: el hombre de cristal Objetivos que se persigue. Actividad 2: Generación de palabras</p>	<p>actividades</p> <p>Carteles léxicos</p> <p>palabra hablada</p> <p>Cuestionario de interrogantes</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p>
---	---	--	--

	<p>Las investigadoras les indican a los estudiantes que de manera individual producirán un cuento cuyo protagonista sea:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El hombrecito de mantequilla ❖ El hombrecito de plastilina ❖ El hombrecito de espuma ❖ El hombrecito de chocolate ❖ El hombrecito de papel ❖ El hombrecito de fuego ❖ El hombrecito de oro <p>para ello se les dará un hoja donde contendrá los nombres de los protagonistas que se han de producir.</p> <p>Actividad 3: Actividad individual.</p> <p>Luego reciben una ficha para organizar las ideas atendiendo a la secuencia de la historia del cuento: inicio nudo y desenlace. Seguidamente elaboran un organizador visual con las ideas generadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión. <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Les pareció fácil o difícil esta actividad? ✓ ¿Qué fue lo más sencillo de producir tu cuento? ✓ ¿Qué fue lo más difícil de producir tu cuento? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	<p>taller de escritura creativa: el hombre de cristal</p> <p>Explicación</p> <p>Metacognición</p>
--	---	---

5	Redactamos nuestros cuentos usando la corrección ortográfica	<ul style="list-style-type: none"> • La docente desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. • Se les presenta una imágenes por ejemplo: un reloj, un niño llorando, una escalera. • Se les indica que las escaleras se suben de frente, pues hacia atrás o de costado resultan particularmente incómodas. La actitud natural consiste en mantenerse de pie, los brazos colgando sin esfuerzo, la cabeza erguida aunque no tanto que los ojos dejen de ver los peldaños inmediatamente superiores al que se pisa, y respirando lenta y regularmente. Para subir una escalera se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada a la derecha de abajo... • Luego comentan acerca de lo que han escuchado para extraer los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿podemos describir instrucciones de muchos objetos? ❖ ¿les parecería interesante dar sus propias instrucciones? ❖ ¿Cuál será su inicio de tu cuento? ¿Cuál es el desenlace? <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a usar la corrección ortográfica para construir nuestros cuentos</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo.</p> <p>Actividad 1: Presentación de la actividad: el manual de instrucciones</p>	<p>actividades</p> <p>palabra hablada</p> <p>Carteles léxicos</p> <p>Cuestionario de interrogantes</p> <p>Declaración del tema</p>
---	---	--	--

		<p>Actividad 2: Generación de palabras</p> <p>Se les indican a los estudiantes que creen su propio manual de instrucciones sobre cosas cotidianas, es importante que sean muy descriptivos en su instrucción:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Instrucciones para escribir una carta ➤ Instrucciones para llamar a la puerta ➤ Instrucciones para cruzar un puente ➤ Instrucciones para tomar la sopa ➤ Instrucciones para hacer una fila ➤ Instrucciones para dar un beso ➤ Instrucciones para saludar ➤ Instrucciones para reír <p>Para ello se le entregará a cada estudiante un cuento, el cual está escrito hasta el inicio.</p> <p>Al terminar de leer el cuento inconcluso, los estudiantes escribirán el desenlace o final de la historia, esta actividad permite explotar el potencial de creatividad los estudiantes.</p> <p>Por último se recogerán los trabajos realizados</p> <p>Actividad 3: Actividad individual</p> <p>Cada estudiante redactará su cuento teniendo en cuenta la cohesión al momento de producir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Les pareció fácil o difícil esta actividad? ✓ ¿Qué fue lo más sencillo de producir tu cuento? ✓ ¿Qué fue lo más difícil de producir tu cuento? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	<p>Escucha atenta</p> <p>taller de escritura creativa: el manual de instrucciones</p> <p>copias</p> <p>Explicación Metacognición</p>
6	Revisamos el	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra desarrolla las actividades permanentes: 	actividades

<p>uso de la ortografía en nuestros cuentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. • Se les plasma en la pizarra un cartel con las siguientes interrogantes <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Han escuchado acerca de la tildación? ❖ ¿Qué aspectos de la puntuación tienen mayores dificultades) ❖ ¿Las letras que ofrecen dificultad como la CSZGJHBV tienen dificultad para producir los cuentos? <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a revisar el uso de la ortografía en nuestros cuentos. Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo.</p> <p>Actividad 1: Procesamiento de información de una ficha de contenido: corrección ortográfica.</p> <p>Actividad 2: Presentación de trabajos</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se les pide a cada estudiante que muestren sus cuentos textualizados. ❖ Se les entrega una lista de cotejo para que revisen su cuento (autoevaluación), considerando los indicadores. <p>Actividad 3: Edición del cuento considerando la revisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Las investigadoras realizan un seguimiento constante • Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Les pareció fácil o difícil esta actividad? ✓ ¿Qué fue lo más sencillo de producir tu cuento? 	<p>palabra hablada</p> <p>Carteles léxicos</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p> <p>Monitoreo y seguimiento del trabajo grupal</p> <p>Explicación</p> <p>Metacognición</p>
--	---	--

		<p>✓ ¿Qué fue lo más difícil de producir tu cuento?</p> <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	
7	<p>Escribiendo palabras organizamos la historia de la fábula</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La investigadora desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. • Comentamos acerca de las actividades que hemos venido desarrollando durante las clases, se extrae los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuál fue la actividad donde utilizamos la planificación de nuestros cuentos? ✓ ¿se les hizo fácil o difícil producir un cuento? ✓ ¿Con qué está hecho un cuento? (la respuesta debe ser con palabras) ✓ ¿Cómo lo hacían? (la respuesta debe ser escribiéndolas. <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a escribir palabras organizando la historia de nuestra fábula</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo.</p> <p>Actividad 1: Generación de palabras a través de la historia para armar.</p> <p>Las investigadoras les indican a los estudiantes que de manera individual escribirán nombre de protagonistas, antagonistas, lugares y objetos para ello se le da una ficha con un cuadro de doble entrada para generar palabras</p>	<p>actividades</p> <p>palabra hablada</p> <p>interrogación</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p> <p>Monitoreo y seguimiento del trabajo individual</p> <p>Explicación</p>

		<p>Actividad 2: Actividad individual.</p> <p>Luego reciben una ficha para organizar las ideas atendiendo a la secuencia de la historia de la fábula: inicio nudo y desenlace.</p> <ul style="list-style-type: none"> Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión. <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Les pareció fácil o difícil esta actividad? ✓ ¿durante estas etapas viste algún avance en tu producción? ✓ ¿las actividades que elaboramos te permitieron utilizar tu imaginación? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	Metacognición
8	Narramos con coherencia nuestras fábulas	<ul style="list-style-type: none"> La docente desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. Comentamos acerca de las actividades que hemos venido desarrollando durante las clases, se extrae los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se les hizo fácil o difícil producir un cuento? ✓ ¿Recuerdan la secuencia narrativa que deben de tener en cuenta al producir un cuento? ✓ Esa secuencia es la misma para la fábula. <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a escribir con coherencia las palabras del cuento</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo.</p>	<p>actividades</p> <p>palabra hablada</p> <p>interrogación</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha</p>

		<p>Actividad 1: repaso de la coherencia y cohesión textual</p> <p>Actividad 2: actividad individual</p> <p>De manera personal cada estudiante produce su cuento a partir de la planificación de la clase anterior. Se recomienda que en la producción de su cuento tengan en cuenta la coherencia textual. Para ello se les entrega la ficha de secuencia de la historia.</p> <p>Actividad 3: Actividad de museo.</p> <p>Los estudiantes pegan sus papelotes con sus fábulas producidos en diferentes partes del aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión. <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se te hace más fácil producir tu fábula? ✓ ¿Aún tienes algunas dificultades? ✓ ¿Cuándo produces fábulas echas a volar tu imaginación? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	<p>atenta</p> <p>Monitoreo y seguimiento del trabajo individual</p> <p>Explicación</p> <p>Metacognición</p>
9	<p>Revisamos la coherencia de nuestras fábulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> La docente desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. Comentamos acerca de las actividades que hemos venido desarrollando durante las clases, se extrae los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué propiedades debe tener un texto? ✓ ¿todo texto presenta coherencia? 	<p>actividades</p> <p>palabra hablada</p> <p>Interrogación</p>

		<p>✓ ¿En qué momento podemos darnos cuenta que el cuento tiene coherencia? (las respuestas en forma oral)</p> <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a revisar la coherencia de nuestras fábulas</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo.</p> <p>Actividad 1: Presentación de trabajos</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se les pide a cada estudiante que muestren sus fábulas textualizados. ❖ Intercambian sus trabajos con el compañero más cercano. Se les entrega una lista de cotejo para que revisen su fábula (autoevaluación), considerando los indicadores. (ANEXO N°01) ❖ Actividad 2: actividad de museo ❖ Los estudiantes pegan sus papelotes para que así sus compañeros puedan dispersarse por el aula y evaluar las fábulas producidas. <p>Actividad 3: considerando la revisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ La docente realizan un seguimiento constante • Las estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión. <p>✓ ¿La fábula que produjiste cumplió con las expectativas que tú quisiste?</p> <p>✓ ¿Lograste que tu fábula tenga mejor calificación?</p> <p>✓ ¿Las actividades te ayudaron en tu producción?</p>	<p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p> <p>Monitoreo y seguimiento del trabajo individual</p> <p>Explicación</p> <p>Metacognición</p>
--	--	---	---

		Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.	
10	Creemos palabras para generar nuestras ideas	<ul style="list-style-type: none"> • La docente desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se analizan las normas de convivencia en el aula. • Observan imágenes de una secuencia de hechos. • Participan armando historias sobre las imágenes observadas. • Comentamos para extraer los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Para qué generamos palabras? ✓ ¿El generar palabras nos podría ayudar a crear textos? (la respuesta debe ser con palabras) <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a crear palabras para generar nuestras ideas</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicara es una lista de cotejo.</p> <p>Actividad 1: generando palabras</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se les entregan una ficha con un cuadro de doble entrada para que los estudiantes generen sus propias palabras <p>Actividad 2: actividad de museo</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Los estudiantes pegan su material en la pizarra para que todos puedan observar. Cada alumno expone su papelote. <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión. 	<p>actividades</p> <p>palabra hablada</p> <p>Interrogación</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p> <p>Monitoreo y seguimiento del trabajo individual</p> <p>Explicación</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Para generar tus propias palabras te fue fácil o difícil? ✓ ¿Tuviste alguna dificultad? ✓ ¿Te divertiste al crear palabras nuevas? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	Metacognición
11	Redactamos nuestras leyendas con coherencia, cohesión y corrección gramatical.	<ul style="list-style-type: none"> • La docente desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se establecen las normas de convivencia en el aula. • Comentamos para extraer los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿recordamos que es cohesión? ✓ ¿Qué mecanismos de cohesión trabajamos las clases anteriores? ✓ ¿Qué es coherencia? ✓ ¿Qué aspectos de coherencia trabajamos? ✓ ¿Qué es corrección ortográfica? ✓ ¿Qué aspectos de la corrección ortográfica trabajamos? <p>Se les declara la sesión de aprendizaje Hoy vamos a redactar utilizando la cohesión, coherencia y corrección ortográfica. Se declara la capacidad: Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicara es una lista de cotejo. Actividad 1: procesamiento de información de dos contenido: Una con las propiedades del texto: Coherencia, cohesión y corrección ortográfica; otra, con información de la leyenda. Leen y comentan las fichas para comprender la información. Actividad 2: actividad individual</p>	actividades palabra hablada interrogación Declaración del tema Escucha atenta Monitoreo y seguimiento del trabajo individual

		<p>Los estudiantes producen sus leyendas a partir de la planificación de la clase anterior. Se recomienda que tengan en cuenta las propiedades del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada el día de hoy a través de una ficha de reflexión <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendiste sobre las propiedades del texto? ✓ ¿Qué aprendimos de la leyenda? ✓ ¿Tuve alguna dificultad en la producción de mi leyenda? <p>Se les pide que emitan sus conclusiones de la experiencia vivida en relación al trabajo tratado.</p>	<p>Explicación</p> <p>Metacognición</p>
12	<p>Revisamos las propiedades del texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La docente desarrolla las actividades permanentes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordena el aula, saluda a los educandos, verifica la asistencia. ✓ Se analizan las normas de convivencia en el aula. • Comentamos acerca de los talleres que hemos venido desarrollando durante las clases, se extrae los saberes previos a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿todo texto presenta cohesión, coherencia y requiere de corrección gramatical? <p>Se les declara la sesión de aprendizaje</p> <p>Hoy vamos a revisar la cohesión de nuestro cuento</p> <p>Se declara la capacidad:</p> <p>Se les anuncia los criterios a evaluar y que el instrumento que se aplicará es una lista de cotejo.</p> <p>Actividad 1: Presentación de trabajos</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se les pide a cada estudiante que muestren sus textos textualizados. 	<p>actividades</p> <p>palabra hablada</p> <p>Interrogación</p> <p>Declaración del tema</p> <p>Escucha atenta</p> <p>Monitoreo y seguimiento</p>

4.2. Discusión de resultados

Objetivo N° 01

Identificar el nivel de Producción de Textos Narrativos a partir del análisis porcentual de dimensiones de los estudiantes de Tercer Grado de Educación Secundaria de Mórrope.

Uno de los resultados se observan en la tabla N° 01 en producción de textos narrativos en la categoría y frecuencias porcentuales de planificación. De acuerdo a la escala porcentual se observa que la mayoría de estudiantes se concentran en la categoría bajo. Esta afirmación tiene coincidencia con lo que afirma Ávalos, et al (2004) quien considera que la producción de textos es un proceso sostenido, planificado, organizado que tiene en cuenta la enunciación, la micro (discurso narrativo) y macroestructura textual (tipo de texto). “La producción de textos es un proceso sostenido de organización de la enunciación, microestructura y superestructura” (p. 97). Este aserto lo confirma Moreno y Rodríguez (2009) quien explica que la planificación es importante en el proceso de la escritura y considera dos interrogantes importantes antes de escribir. “la escritura es un problema que implica resolver la tensión dialéctica entre qué escribir y cómo hacerlo, [planteando con ello] exigencias concretas” (p.22). A partir de lo expresado se puede afirmar que los estudiantes presentan dificultades o problemas en la previsión de los subprocesos de generación de ideas, clasificación y organización de la información; lo que significa que no se está partiendo de un trabajo planificado que responda a los parámetros de la comunicación y se pueda desencadenar un trabajo previsible a través de interrogantes.

Otro resultado importante se observa en la tabla N° 02 respecto a la producción de textos narrativos por categoría porcentual de textualización. De acuerdo a esta categoría la mayoría de estudiantes (87) mostraron dificultades para redactar su texto narrativo ubicándose en el nivel bajo. Situación similar encontró Bustamante (2000) al realizar su investigación por lo que afirma que “La escasa práctica de escritura es determinante para que los estudiantes tengan dificultades en la composición de textos literarios narrativos.” (p.15). Por otro lado, Bustamante, et al

(2006) sostiene que para que se desarrolle un buen proceso de textualización es necesario la “organización de ideas de manera coherente y cohesiva, [y potencien] sus capacidades creativas e imaginativas de manera espontánea y comprometida; participando activamente en la planificación, redacción y revisión de sus textos” (p.45). Estas afirmaciones se refuerzan con lo que afirma Vygotsky que “la relación entre el pensamiento y la palabra ha sido un proceso, un construir o ir y venir del pensamiento” (p. 56). Si los resultados son adversos; entonces no son significativos y no se está logrando lo que afirma Ausubel “el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con lo que ya posee el sujeto.” (p.4). A partir de lo expresado se puede afirmar que existe poca práctica de los procesos de producción textual. Situación que genera que el estudiante no pueda potenciar sus capacidades de redacción de textos ni mucho menos, tener un dominio de las propiedades textuales de coherencia, cohesión y corrección ortográfica al momento de escribir. Esta situación permite la afirmación que existe un divorcio entre lo que se debe producir (meta) y el potenciar de saberes previos que tiene el estudiante para expresar por escrito su pensamiento lo que lleva a un aprendizaje que no es significativo para el estudiante.

Otro resultado se puede localizar en el cuadro N° 03 respecto a la producción de textos en la categoría porcentual de revisión. De acuerdo a esta categoría la mayoría de estudiantes (95) alcanzaron el nivel bajo. Estos resultados indican que no se está trabajando adecuadamente los textos en la fase de revisión. Esto porque en la revisión se tiene en cuentas una variedad de estrategias, recursos e instrumentos técnicamente diseñados. Estas afirmaciones concuerdan con lo que expresa Miguel y Quezada (2007) “usando la técnica de análisis de contenido y como instrumento una ficha de análisis de contenido para evaluar el texto producto de los estudiantes, [teniendo en cuenta] las dimensiones: planificación, textualización y revisión con sus respectivos indicadores y valoraciones” (p. 5). Por otro lado, Cassany (1998) sostiene que en la revisión debe poseer dos etapas “evaluación y revisión propiamente. En la primera se comprueba que el texto responde a su intención comunicativa [que] ha pensado comunicar a su futuro lector. En la segunda modifica el lenguaje del texto: léxico, morfología, sintaxis,

ortografía, puntuación, etc.” (p.55). A partir de estas afirmaciones se puede determinar que no se está trabajando bien el proceso de revisión textual. No se tiene en cuenta las estrategias, los materiales y los instrumentos que pueden mejorar la producción de textos a partir de la valoración personal y apoyo en la revisión de los compañeros y profesor de la clase.

Otro resultado alcanzado se observa en la tabla N° 04 respecto a la producción textual en la categoría de creatividad. Según esta categoría la mayoría de estudiantes (102) se ubican en la categoría bajo. Esta problemática localizada se confirma con lo que expresa Díaz, et al (2003) quien sostiene que “El bajo nivel de producción de textos narrativos y poéticos es originario por la falta de creatividad e imaginación en los estudiantes y que le corresponde a las escuelas, mediante los docentes desarrollar habilidades de producción de textos escritos”. (p. 127). Esta cualidad personal se ve reflejada en el trabajo del estudiante pues los textos que presentan se percibe la falta de originalidad, flexibilidad y fluidez que hacen un texto relatado con rasgos que poco se ha trabajado.

Objetivo N° 02

Interpretar los resultados sobre producción de textos narrativos para realizar una propuesta de solución a las dificultades localizadas.

Un resultado alcanzado en producción de textos se observa en el cuadro N° 04 donde la mayoría de estudiantes se ubican en la categoría bajo (94). Estos resultados permiten afirmar que la producción de textos no se está entendiendo a partir del enfoque comunicativo. Esto es la producción de textos como producto del quehacer del pensamiento del estudiante, didáctica del docente y contexto situado de la lengua como lo afirma Zambrano (2005) quien sostiene que es necesario “entender la producción de textos como una herramienta de pensamiento y el modelo planteado por la lingüística textual, entendida como el estudio del uso de la lengua. (p.63). Para que se desarrolle los procesos como lo afirma Miguel y Quezada (2007) “la mejora del desarrollo de la planificación, textualización y revisión depende significativamente del uso didáctico”. (p.5). Estas afirmaciones en torno a los resultados permiten afirmar que los estudiantes muestran un nivel

bajo en producción de textos porque no reciben el apoyo oportuno del docente a través de estrategias metodológicas que permitan desarrollar adecuadamente los procesos de planificación, textualización y revisión para tener un buen producto: un texto narrativo con todas las cualidades textuales. Asimismo, estos resultados facilitan la planeación de una propuesta con estrategias metodológicas para que se solucione las dificultades localizadas en los procesos de producción textual.

Objetivo N° 03

Implementar una propuesta de modelo de estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para el desarrollo del Nivel de Producción de Textos Narrativos de los estudiantes de Tercer Grado de Educación Secundaria de Mórrope.

A partir de las dificultades localizadas se facilitó el diseño de una propuesta con estrategias metodológicas teniendo en cuenta el enfoque comunicativo. Para ello se tuvo en cuenta la teoría del aprender a aprender que es la capacidad de aprender y continuar persistiendo en el aprendizaje organizando de manera individual y grupal (producción de textos narrativos) en un determinado contexto con su propia lengua. (Martín, 2008, p. 73). Para ello se seleccionó estrategias metodológicas para fijarlas en cada proceso y subproceso de la producción textual como es la planificación, textualización y revisión. (Flower y Hayes, 1981). Estas estrategias son de planificación como los cuestionarios para generar ideas a través de estímulos externos, la clasificación y organización de las ideas mediante organizadores visuales. La textualización a través de estrategias que permiten el procesamiento de información, la textualización del texto, la socialización, la revisión a través de la autocorrección y de los textos producidos; y, finalmente la reflexión sobre los procesos de producción de textos.

CAPITULO V

CONCLUSIONES

Los estudiantes de tercer grado de secundaria al aplicarse la evaluación diagnóstica dio como resultado que los estudiantes se ubicaron en la categoría baja en producción de textos en las categorías de planificación, textualización, revisión y creatividad situación que se percibe en la carencia de generación de ideas, clasificación y organización del material narratorio, la escritura tomando como base el trabajo previo de planificación y el proceso de revisión. .

Al interpretar los resultados se tuvo en cuenta que los estudiantes muestra dificultades en las categorías de planificación, textualización, revisión y creatividad situación que conlleva a que los estudiantes muestren los textos con incoherencias, falta de cohesión, creatividad y corrección gramatical lo que facilita la planeación de un modelo con estrategias metodológicas que se insertan en las actividades que buscan el desarrollo de la generación y análisis de una comunicación abierta y flexible que permitan a los estudiantes ser más flexibles, participativos, tolerantes; predispuestos al trabajo en las actividades.

Al finalizar la investigación se concluye que la planeación de un diseño de propuesta donde los estudiantes deben participar de un trabajo estratégico, dinámico y comprometido para mejorar la producción de textos lo que permitirá revertir las dificultades localizadas en los estudiantes del grupo observado.

SUGERENCIAS

A los directores de las Instituciones Educativas Públicas y Privadas del país se les recomienda incluir estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos, con la finalidad de desarrollar la producción de textos

A los funcionarios de la Dirección Regional de Educación de Chiclayo y de la Unidad de Gestión Educativa local de Lambayeque, se les recomienda implementar eventos de capacitación que integra estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos.

Al director de la Institución Educativa se le sugiere considerar como taller al basado en estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos para los docentes de la I.E.

A los directores en general se les recomienda elaborar Propuesta metodológica que integra las estrategias metodológicas basadas en el enfoque comunicativo para desarrollar producción de textos narrativos, teniendo en cuenta que a través de ellos desarrollamos los organizadores de capacidad de área.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, A. (2001). *Análisis de la Oralidad: Una Poética del Habla Cotidiano*. España: Estudios de Lingüística Española.
- Arévalo y et al. (2008). Aplicación de la técnica del cuento para producir cuentos reales en el curso de Comunicación Integral en los estudiantes del Cuarto Grado C de la I.E. Nuestra Señora de la Asunción. Cutervo.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología cognitiva*. Editorial Trillas. México.
- Ávalos, O., et al (2004). Aplicación de un Taller de Comprensión y Producción de Textos para incrementar la Capacidad de Lectura y Escritura en los Estudiantes del Cuarto Grado secundaria de la I. E. Felipe Santiago Salaverry de Pícsi, Perú.
- Barnes, P. (2015). planificación del taller de escritura creativa. En <http://formarseadistancia.eu/escritura/tallerdeescritura.html>
- Beltrán (2003.) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid
- Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona
- Bustamante (2000). *Producción de Textos narrativos literarios de los estudiantes del cuarto y Tercer Grados de educación Superior del Colegio de Aplicación Cristo Rey*. Lima- Perú
- Bustamante, M., et al (2006). *Aplicación de Talleres de Redacción para desarrollar la Cohesión y Coherencia en la producción de textos narrativos de las alumnas del Tercer Grado de Educación Superior*. Chiclayo, Perú
- Bruer, J. (1995). *Escuelas para pensar: Una ciencia del aprendizaje en el aula*. Barcelona: Aljibe.
- Bruning, R. y et al (2005). *Psicología cognitiva de la instrucción*. Madrid: Preuticeholl

- Cadena, J. y Romero (2009). Aplicación de la Plataforma MOODLE para desarrollar la capacidad de Producción de Textos Narrativos en estudiantes de la I. E. Juan Ugaz - Santa Cruz. Cajamarca
- Campos y Marinos (2009). Influencia del Programa "Escribe cortito, pero bonito" en la producción de textos narrativos: mitos, cuentos y leyendas. Cajamarca
- Casanny (1998) .Enseñar lengua. Madrid. Grao
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Grao.
- Chávarry y Chavarry (2006), El periodismo escolar como estrategia didáctica para mejorar la Producción de Textos en los estudiantes del 4to grado A de Educación Primaria de la I. E. N° 00614. Nuevo Cajamarca- Perú
- Crespo, N. (2004). La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría. Lima- Perú
- Díaz, R., et al (2003). Aplicación de un Programa de Estrategias Creativas en el Curso de Comunicación Integral para elevar el Nivel de Producción de Textos Narrativos y Poéticos en los niños y niñas del Tercer Grado de Educación Primaria de la I. E. N° 10823 del distrito José Leonardo Ortiz; - Chiclayo-Perú.
- Díaz, E., et al (2002). Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje, para la Comprensión y Producción de Textos Escritos en los Estudiantes del Segundo Grado de Educación Superior. Chiclayo, Perú
- Díaz, F (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill
- Esteban y et al. (2004). Mejorando el nivel de producción de cuentos a través de técnicas motivadoras. Lima: PUCP
- Flavell, J. (1996). El desarrollo cognitivo. Madrid: Aprendizaje Visor
- Flórez R. Torrado, M. et al. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. Vol. 18 pp. 15-44.

- Flower y Hayes (2010). Planes que guían el proceso de la composición escrita. En la revista de investigación psicoeducativa y psicopedagógica. España-Universidad de Málaga.
- Fuente, J. (2010). Estrategias metodológicas y de evaluación para promover la competencia para aprender a aprender. Barcelona, España: Aula de Innovación Educativa
- Gagné, E. (1991). La Psicología cognitiva del aprendizaje escolar. Madrid: editorial Visor S. A.
- Graham, S. (2006). Instrucción estrategia y la enseñanza de la escritura. Nueva York
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001). Comprensión y composición escrita: estrategias de aprendizaje. Madrid
- Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill
- Hurtado (2014). Metodología de la investigación. Caracas: Editorial Quirón
- Martín, E. (2008). Aprender a aprender: clave para el aprendizaje a lo largo de la vida. España: Universidad de Madrid.
- Martínez, R. y Rodríguez, E. (2014). Manual de metodología de investigación científica. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/cielam/manual_de_metodologia_deinvestigaciones._1.pdf
- Miguel, K y Quezada, J. (2007). El uso de imágenes fijas y el desarrollo de la capacidad de producción de textos funcionales en los estudiantes del Cuarto Grado de Educación Primaria de la Institución Universitaria N° 80065 Daniel Hoyle, Trujillo: UPAO
- Ministerio de educación, (2009). Diseño Curricular Nacional Educación Básica Regular. Lima, Perú: Dirección General de Educación Básica Regular
- Ministerio de educación, (2016). Rutas de aprendizaje: comprensión y producción de textos escritos del estudiante. Lima: Talleres de Minedu

- Ministerio de Educación. (2012). Comunicación 3. Lima: Editorial Santillana.
- Monereo, (2005) estrategias de enseñanza y aprendizaje. España: Grao
- Monereo, F. (1995): Enseñar a conciencia: ¿hacia una didáctica metacognitiva?
Aula de innovación educativa, 34. pp. 74-80.
- Moreno P. y Rodríguez, (2009). Producción de Textos Narrativos. Bogotá:
Corporación Universitaria Minuto de Dios
- Niño, V. (1994). Los procesos de la comunicación y del lenguaje. Bogotá:
Presencia Limitada.
- Oyague, M. y Sevilla, J. (sf´) Metodología de la investigación científica.
(Compilación). Lambayeque, Perú: Universidad Pedro Ruiz Gallo.
- Paredes, Paredes y Rodríguez (2007). Influencia del Taller COTLER en la
Ortografía: Discriminación Consonántica, en el curso de Comunicación
Integral en los estudiantes del 4o Grado de Educación Primaria de la
Institución Universitaria N° 80278 San Miguel de Coima - Otuzco - La
Libertad.
- Parodi, G. (2003). Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva-
discursiva. Valparaíso: EUVSA.
- Parra, M. (1996). Cómo se produce el texto escrito. Bogotá: Magisterio.
- Peronard, M. (2005). La metacognición como herramienta didáctica. Revista.
signos. [online]. vol.38, no.57,
- Poblete O. C. (2005). Producción de textos argumentativos y metacognición. Letras.
[online]. Vol.47,
- Puente, A. (2002). Aprender a pensar y pensar para aprender. Madrid: ediciones
Pirámide
- Quiroz, M. (2003). Hacia una didáctica de la investigación. México: Editorial Aula.
- Ramos (2011) las sendas de la educación primaria. Lima. Perú
- RALE (2010) Ortografía de la lengua española. Madrid: Espasa Libros, S. L.U.
- Sánchez, A, (2005). Taller de lectura y redacción. México: Thomson editores S. A.
de C.V.

- Santrock, J. (2005). *Psicología de la educación. Consideraciones básicas para un adecuado aprendizaje*. Bogotá. Editorial Mc Graw Hill
- Serafini, M. (1994). *Como se escribe*. Barcelona – España
- Sevilla, S. (2011). *Taller de escritura creativa de cuentos*. Madrid: Universidad de complutense.
- UMC (2012). *Primeros Resultados PISA 2012*. Ministerio de Educación del Perú. [online].
http://www2.minedu.gob.pe/umc/PISA/Pisa2012/Informes_de_resultados/Principales_resultados_PISA_%202012.pdf.
- UMC (2015). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes en las competencias evaluadas?* [online]. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/resultados_nacionales-ECE-2015.pdf
- Van T. (1978). *La Ciencia del Texto*. Buenos Aires. [online].
http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/resultados_nacionales-ECE-2015.pdf
- Van T (1983). *Filosofía de la Acción y Teoría de la Narrativa Poética*. Vol .5.
- Van T. (1997). *Narrativa Macro Estructuras. Fundamentos lógicos y cognitivas*. PTL: Un diario para Descriptiva Poética y Teoría de la Literatura. Vol.
- Zambrano (2005). *Instrumento de Medición de Competencias en la Producción de Textos Escritos en Primer Ciclo de Enseñanza Básica*". Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile

Anexos

ANEXO 01

TEST DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

INSTRUCCIÓN: Sigue las indicaciones que te presento y luego produce un texto narrativo.

INSTRUCCIÓN: Observa detenidamente las imágenes que te presento.



I. PLANIFICACIÓN:

1.1. **Generación De Ideas:** Con las imágenes presentadas construye ideas que te servirán para elaborar un texto (cuento, fábula, mito, leyenda, noticia, etc).

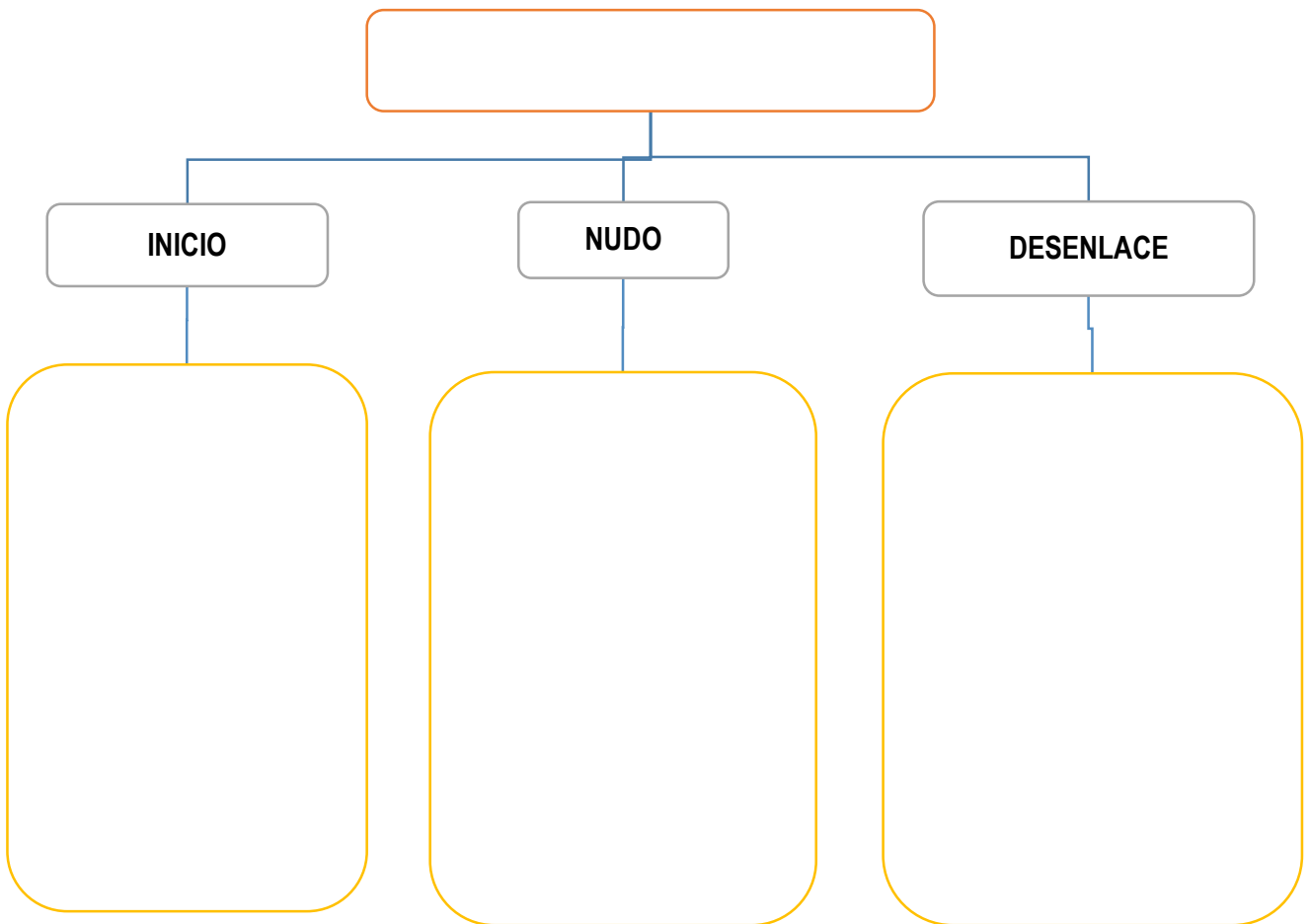
1.2. **Clasificación:** Agrupa las ideas generadas que son afines teniendo en cuenta las partes de un texto.

INICIO

NUDO

DESENLACE

1.3 Organización. Sitúa las acciones más relevantes del texto.



GUIA DE OBSERVACIÓN

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

INSTRUCCIÓN GENERAL:

- a. A continuación, se presentan un conjunto de reactivo sobre el **TEXTO PRODUCIDO** por los estudiantes.
- b. Marcar con una X el reactivo con la valoración respectiva que le da teniendo en cuenta el texto producido
- c. Para responder cada reactivo se aplica la siguiente escala

ESCALA

0: N = Nunca (0%)

1: CN= Casi nunca (25%)

2: AV= Algunas veces (50%)

3: CS = Casi Siempre (75%)

4: S= Siempre (100%)

Nota: Las preguntas no contestadas se registrarán dentro de la escala; **0** (N = Nunca (0%), Nunca realiza la actividad).

DIMENSIONES	INDICADORES	VALORACIÓN				
		0	1	2	3	4
Planificación	<ul style="list-style-type: none">• Las ideas generadas están organizadas adecuadamente.• Clasifica las ideas atendiendo al inicio, nudo y desenlace.• Elabora un organizador con las ideas clasificadas.• El organizador refleja los elementos relevantes suficientes para la producción del texto.					

	<ul style="list-style-type: none"> • Se relaciona la secuencia de imágenes con el organizador presentado. 					
Textualización	<ul style="list-style-type: none"> • Guarda secuencia del inicio nudo y desenlace. • Presenta unidad temática. • El inicio es novedoso. • El contenido guarda relación con lo planificado. • La organización de las ideas son las suficientes para el texto. 					
Revisión	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el conector para dar sentido a las ideas • Utiliza adecuadamente las referencias anafóricas. • Tilda correctamente las palabras • Usa correctamente los signos de puntuación • Usa correctamente los grafemas que ofrecen dificultad. 					
Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Crea frases o giros novedosos utilizando adjetivos calificativos. • Describe de manera plástica a personajes. • Los adjetivos muestran una caracterización exacta de los actores, hechos que describe. • Los adjetivos dan idea de representación sensorial • El vocabulario del narrador está desprovisto de incorrecciones idiomáticas. 					

ANEXOS 2

INSTRUCCIONES PARA DESARROLLAR EL TEST DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS



Foto 01: La Investigadora da las instrucciones y orientaciones para el buen desarrollo del Test a los estudiantes del 3º “B” de la I.E IGV.



Foto 02: La Magister da las indicaciones del para el buen desarrollo del test a los colegas del 3º “D” de la I.E IGV.

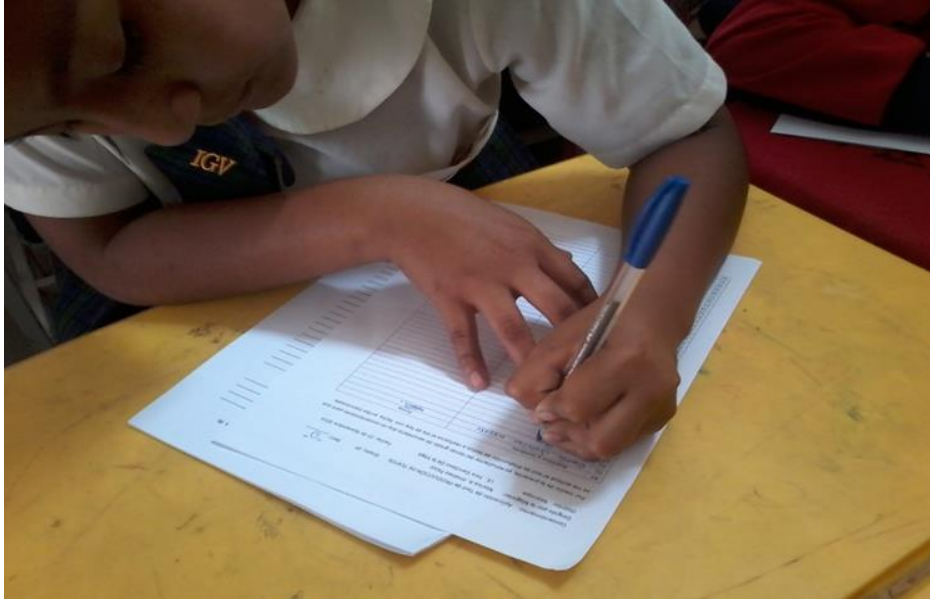


Foto 03: La doctorante especifica y orienta para el desarrollo del test a los discentes del 3º “E” de la I.E IGV.

FIRMANDO EL CONSENTIMIENTO DE APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO



Fotos 04: Estudiante de 3º “E” de la I.E IGV firmando su consentimiento de aplicación del test



Fotos 05: Las Discentes de 3º “E” de la I.E IGV firmando su consentimiento de aplicación del test.

DISCENTES DESARROLLANDO EL TEST



Foto 06: Estudiantes de la I.E. IGV de 3º “E” desarrollando el test.



Foto 07: Los escolares de 3º “B” de la I.E IGV realizan el desarrollo del test



Foto 08: Los alumnos de 3º “B” de la I.E IGV realizan el desarrollo del test



Foto 09: Los escolares de 3º "D" de la I.E IGV realizan el desarrollo del test



Foto 10: Los discentes de 3º "D" de la I.E IGV realizan el desarrollo del test



Foto 11: Los educandos de 3º “E” desarrollando el test



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°10157
"INCA GARCILASO DE LA VEGA"

R.D. N° 1702-68-ED



"AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR DE GRAU"

CONSENTIMIENTO DE:

APLICACIÓN DE CUESTIONARIO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

El que suscribe, Carlos Enrique Alvarado Castillo, Director de la I.E. Inca Garcilaso de la Vega, del distrito de Mórrope; otorga la presente constancia de consentimiento de la aplicación del **Cuestionario de Producción de textos** a los estudiantes del tercer grado de secundaria de las secciones B, C, D, E; a la

Mag. Marisa Angélica Jiménez Paico

Doctoranda del postgrado Doctorado en educación en la Universidad César Vallejo-Pimentel, Aplicación que se dará con los siguientes acuerdos:

1. La participación de los estudiantes es libre y voluntaria.
2. La participación del estudiante no conlleva riesgos para él o ella.
3. Se mantendrá la confidencialidad de las respuestas que este (a) provea y de su identidad.
4. Esta es una investigación con fines educativos.
5. La participación en esta investigación no afectará sus horas lectivas en la escuela. La misma se llevará a cabo antes de la hora de entrada previo consentimiento de ellos.

Se otorga la presente constancia para los fines que la interesada considere conveniente.

Mórrope, 16 de diciembre de 2016



Consentimiento: Aplicación de Cuestionario de PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Grado: 3º Sección: "B" I.E: Inca Garcilaso De la Vega Distrito: Mórrope

Dirigido por la Magister: Marisa A. Jiménez Paico

Fecha: 30/10/ 2016

Por medio de la presente, yo estudiante del tercer grado de secundaria doy mi consentimiento para que se me aplique el cuestionario de Producción de textos a realizarse el día de hoy.

Nº	Apellidos y nombres	Firma
01	Acosta Chozo Jose	
02	Acosta Chozo Milagritos	
03	Bravo Santisteban Nataly Sarai	
04	Bravo Santisteban Neftaly Caleb	
05	Chapoñan Acosta Manuel	
06	Chapoñan Valdera Richard	
07	Chozo Valdera Diana	
08	Chozo Zeña Cristhian	
09	Castillo Damian Jhon Antony	
10	Coronado Coronado Vanessa Veronica	
11	Coronado Zeña Eleane Katherine	
12	Cúneo Ynoñan Maria Tania	
13	Damián Chapoñan Magaly	
14	Damián Chapoñan Alexander	
15	Damian Coronado Juan Carlos	
16	Damian Huiman Veronica Analy	
17	Damian Santamaria Sandra Esperanza	
18	Farroñan Suclupe Alexis	
19	Inoñan Valdera Mercedes	
20	Inoñan Valdivieso Violeta Arely	
21	Inoñan Yanayaco Dani Daniel	
22	Llontop Inoñan Katherine Aurora	
23	Juarez Inoñan Carmen Elizabeth	
24	Piscoya Sandoval Deysi	
25	Sandoval Valdera Jhon Alexander	
26	Sandoval Valdera Katherine Maricela	
27	Sandoval Zeña Jenifer	
28	Santamaria Cajusol Frank	
29	Santamaria Cajusol Junior Smith	
30	Santisteban Santisteban Yuly	
31	Siesquen Santisteban Milagros del Rocío	
32	Suclupe Suclupe Fernando	
33	Tuñoque Valdera Luis Fernando	
34	Vidaurre Santisteban Jorge Luis	
35	Zeña Valdera Jessica	
36		
37		
38		
39		
40		

Consentimiento: Aplicación de Cuestionario de PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Grado: 3º Sección: "D" I.E: Inca Garcilaso De la Vega Distrito: Mórrope

Dirigido por la Magister: Marisa A. Jiménez Paico

Fecha: 30/10/ 2016

Por medio de la presente, yo estudiante del tercer grado de secundaria doy mi consentimiento para que se me aplique el cuestionario de Producción de textos a realizarse el día de hoy.

Nº	Apellidos y nombres	Firma
01	Bances Bances Jose Wiliam	
02	Bances Santamaria Aracely del Milagro	
03	Bances Santisteban Walter David	
04	Chapoñan Bances Alex Jhon	
05	Chapoñan Damian Cesar Samuel	
06	Flores Bances Jhony Jaurar	
07	Flores Siesquen Dany	
08	Inoñan Cajusol Franklin Omar	
09	Morales Bravo Alex Ronaldo	
10	Morante Santisteban Andrés	
11	Morales Tuñoque Alex Manuel	
12	Sanchez Santistebn Javier Alexander	
13	Sandoval Inoñan Andrés Edilberto	
14	Sandoval Baldera José Carlos	
15	Sandoval Bances Alexis Robinson	
16	Sandoval Suclupe Edison Wilson	
17	Sandoval Teyton Yasuri	
18	Santamaria Tuñoque Jarumi	
19	Santamaria Zeña Jose Alberto	
20	Santisteban Acosta Nilson Alfredo	
21	Santisteban Ballena Julio Fernando	
22	Santisteban Cajusol Miriam	
23	Santisteba Llauce Juan Carlos	
24	Santisteban Sandoval Simona	
25	Santisteban Siesquen Mercedes del Milagro	
26	Siesquen Santisteban Miguel Angel	
27	Victor Angel Suclupe Sandoval	
28	Suclupe Santistebaan Diana Lizeth	
29	Valdera Inoñan Baltazar	
30	Ventura Acosta Jhonathan	
31	Ventura Sandoval Josué	
32	Pedro Vidaurre Sandoval	
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		

Consentimiento: Aplicación de Cuestionario de PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Grado: 3º Sección: "E" I.E: Inca Garcilaso De la Vega Distrito: Mórrope

Dirigido por la Magister: Marisa A. Jiménez Paico

Fecha: 30/10/2016.

Por medio de la presente, yo estudiante del tercer grado de secundaria doy mi consentimiento para que se me aplique el cuestionario de Producción de textos a realizarse el día de hoy.

Nº	Apellidos y nombres	Firma
01	Alvarado Santisteban Betty del Rosario	Betty del Rosario Santisteban
02	Bances Coronado Jorge Luis	Jorge Luis Bances Coronado
03	Damián Santisteban Jesús David	Jesús David Damián Santisteban
04	Damian Suclupe Jose Saúl	José Saúl Damían Suclupe
05	Heredia Machado Smith Wilmer	Smith Heredia Machado
06	Hernandez Ventura Maria Elena	Maria Elena Hernandez Ventura
07	Farroñan Sandoval Juan Carlos	Juan Carlos Farroñan Sandoval
08	Chapoñan Alamo Alex David	Alex David Chapoñan Alamo
09	Inoñan Santisteban Milagro Elizabeth	Milagro Elizabeth Inoñan Santisteban
10	Llauce Bances Cinthia Jackeline	Cinthia Jackeline Llauce Bances
11	Llauce Chapoñan Raiza Fiorella	Raiza Fiorella Llauce Chapoñan
12	Llauce Valdera Nathely Melissa	Nathely Melissa Llauce Valdera
13	Llontop Damian Josué	José Damian Llontop
14	Llontop Tuñoque Rosselyne Sadith	Rosselyne Sadith Llontop Tuñoque
15	Merino Liza Nelson	Liza Nelson Merino
16	Merino Santisteban Ronaldo	Ronaldo Merino Santisteban
17	Montalvan Ynoñan Estefany	Estefany Montalvan Ynoñan
18	Olivos Santisteban Anibal Junior	Anibal Junior Olivos Santisteban
19	Polo Venegas Sandra Lizbeth	Sandra Lizbeth Polo Venegas
20	Sánchez Farroñan Rosita Haydee	Rosita Haydee Sánchez Farroñan
21	Sanchez Suclupe Carlos Daniel	Carlos Daniel Sanchez Suclupe
22	Sandoval Sanchez Jessenia	Jessenia Sandoval Sanchez
23	Sandoval Tuñoque Gerson	Gerson Sandoval Tuñoque
24	Santamaria Inoñan María Roxana	María Roxana Santamaria Inoñan
25	Santisteban Sanchez Lorenzo	Lorenzo Santisteban Sanchez
26	Santisteban Sanchez Ronaldo	Ronaldo Santisteban Sanchez
27	Santisteban Santamaria Ana María	Ana María Santisteban Santamaria
28	Santisteban Valdera Catalino	Catalino Santisteban Valdera
29	Santisteban Ventura Jessenia Anayeli	Jessenia Anayeli Santisteban Ventura
30	Santisteban Zeña Cinthia Leslie	Cinthia Leslie Santisteban Zeña
31	Santisteban Zeña Johana Dialy	Johana Dialy Santisteban Zeña
32	Tuñoque Inoñan Ricardo Antonio	Ricardo Antonio Tuñoque Inoñan
33	Vidaurre Tineo Kenyi Omar	Kenyi Omar Vidaurre Tineo
34	Yacupaico Santisteban Angie Lisbet	Angie Lisbet Yacupaico Santisteban
35	Zeña Farroñan Chesmin Jhoana	Jhoana Chesmin Zeña Farroñan
36	Zeña Villegas Milagros	Milagros Zeña Villegas
37		
38		
39		
40		

VALIDACIÓN DEL MODELO Y/O PROGRAMA

NOMBRE: _____

Preparante de Graduación de Egresos Naturales

PROFESIONAL EXPERTO: *Doris Montoya Romacho - Magister en Educación.*

CENTRO LABORAL: *I.S.P. Seguridad Agrícola de Soria* CARGO: *Docente a tiempo completo*

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
Base teórica						
1.- El programa responde a las bases teóricas de la investigación	1	2	3	4	5	✓
Objetivo						
2.- El programa responde al objetivo formulado	1	2	3	4	5	✓
Contenidos						
3.- Contiene actividades para mejorar la variable dependiente	1	2	3	4	5	✓

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
4.- Los contenidos son suficientes para el logro de las dimensiones de la variable dependiente	1	2	3	4	5	
5.- Los contenidos se desarrollan mediante estrategias didácticas para lograr los objetivos planteados	1	2	3	4	5	
Calidad técnica						
6.- El programa incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: objetivos (generales y específicos), descripción, duración, forma de aplicación y contenidos de la propuesta.	1	2	3	4	5	
7.- Existe coherencia interna entre los diversos elementos y componentes del programa y de todos ellos con los objetivos.	1	2	3	4	5	
8.- Existe coherencia entre el programa y el objetivo de la investigación.	1	2	3	4	5	
9.- El programa responde a la mejora de la variable dependiente.	1	2	3	4	5	
Viabilidad						
10.- el programa puede ser aplicado por cualquier profesor y especializado en el área a tratar.	1	2	3	4	5	
11.- las actividades son fáciles de realizar y requieren de materiales sencillos.	1	2	3	4	5	
12.- la secuencia de las actividades programadas resulta coherente.	1	2	3	4	5	

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
Metodología						
13.- la metodología tiene una base didáctica	1	2	3	4	5 ✓	
14.- La metodología utilizada es apropiada a las características de los investigadores	1	2	3	4	5 ✓	
Evaluación						
15.- El programa describe su forma de evaluación.	1	2	3	4	5 ✓	

V. Escala de valoración:

<u>Categorías</u>	<u>Puntaje</u>	<u>Descripción</u>
Muy malo	15-27	El programa no es aplicable
Malo	28 - 39	
Regular	40 - 51	Deben levantarse las correcciones
Bueno	52 - 63	El programa es aplicable, tener en cuenta las sugerencias.
Muy bueno	64 - 75 ✓	El programa es aplicable. ✓

OBSERVACIONES:

Modelo diseñado adecuadamente

SUGERENCIAS:

Procede la aplicación del modelo

RESULTADO DE LA VALIDACION

Puntaje obtenido: *73* *Pablo Montoya Tamacho*

Nombre del experto

DNI: *16769903*

FIRMA

Pablo Montoya Tamacho

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

Modelo de Estrategias Metodológicas basadas en el enfoque Comunicativo para desarrollar producción de textos en estudiantes del tercer grado de EBR del distrito de Maravege.

AUTOR (A): *Simón Paico Marisa Angélica*

CRITERIOS:

(C): CORRECTO – (I): INCORRECTO – (D): DEJAR – (M): MODIFICAR – E: ELIMINAR

N° Ítems	Presentación		Ortografía, redacción clara y precisa con los Ítems.		Congruencia de las variables con los objetivos		Relevancia		Facilidad		Observaciones D – M – E
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	C		C		C		C		C		
2	C		C		C		C		C		
3	C		C		C		C		C		
4	C		C		C		C		C		
5	C		C		C		C		C		
6	C		C		C		C		C		

N° ítems	Presentación		Ortografía, redacción clara y precisa con los ítems.		Congruencia de las variables con los objetivos		Relevancia		Facilidad		Observaciones D - M - E
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
7	C		C		C		C		C		
8	C		C		C		C		C		
9	C		C		C		C		C		
10	C		C		C		C		C		
11	C		C		C		C		C		
12	C		C		C		C		C		
13	C		C		C		C		C		
14	C		C		C		C		C		
15	C		C		C		C		C		
16	C		C		C		C		C		
17	C		C		C		C		C		
18	C		C		C		C		C		
19	C		C		C		C		C		
20	C		C		C		C		C		

EVALUADOR:

Fecha: 25 de noviembre 2016

Apellidos y Nombres

Montoya Gamacho David

Profesión

Profesor

Centro Laboral

I.S.R. Sagrado Corazón de Jesús

Especialista en el área de

Investigación en educación

OBSERVACIONES:

Indicadormente con los adecuadamente

SUGERENCIAS:

Para aplicaciones


FIRMA DEL EVALUADOR
DNI 16769903

VALIDACIÓN DEL MODELO Y/O PROGRAMA

NOMBRE: Propuesta de Producción de
Textos Manuales

PROFESIONAL EXPERTO: Stbn M. Cajim Alcantara - Experto en el Área de Investigación.
CENTRO LABORAL: Escuela de Postgrado UCV **CARGO:** Docente

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
Base teórica						
1.- El programa responde a las bases teóricas de la investigación	1	2	3	4	5 ✓	
Objetivo						
2.- El programa responde al objetivo formulado	1	2	3	4	5 ✓	
Contenidos						
3.- Contiene actividades para mejorar la variable dependiente	1	2	3	4	5 ✓	

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
4.- Los contenidos son suficientes para el logro de las dimensiones de la variable dependiente	1	2	3	4	5	
5.- Los contenidos se desarrollan mediante estrategias didácticas para lograr los objetivos planteados	1	2	3	4	5	
Calidad técnica						
6.- El programa incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: objetivos (generales y específicos), descripción, duración, forma de aplicación y contenidos de la propuesta.	1	2	3	4	5	
7.- Existe coherencia interna entre los diversos elementos y componentes del programa y de todos ellos con los objetivos.	1	2	3	4	5	
8.- Existe coherencia entre el programa y el objetivo de la investigación.	1	2	3	4	5	
9.- El programa responde a la mejora de la variable dependiente.	1	2	3	4	5	
Viabilidad						
10.- el programa puede ser aplicado por cualquier profesor y especializado en el área a tratar.	1	2	3	4	5	
11.- las actividades son fáciles de realizar y requieren de materiales sencillos.	1	2	3	4	5	
12.- la secuencia de las actividades programadas resulta coherente.	1	2	3	4	5	

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
Metodología						
13.- la metodología tiene una base didáctica	1	2	3	4	5 ✓	
14.- La metodología utilizada es apropiada a las características de los investigadores	1	2	3	4	5 ✓	
Evaluación						
15.- El programa describe su forma de evaluación.	1	2	3	4	5 ✓	

V. Escala de valoración:

Categorías	Puntaje	Descripción
Muy malo	15-27	El programa no es aplicable
Malo	28 - 39	
Regular	40 - 51	Deben levantarse las correcciones
Bueno	52 - 63	El programa es aplicable, tener en cuenta las sugerencias.
Muy bueno	64 - 75 ✓	El programa es aplicable. ✓

OBSERVACIONES:

Modelo diseñado adecuadamente.

SUGERENCIAS:

Procede la aplicación del Modelo.

RESULTADO DE LA VALIDACION

Puntaje obtenido:

73 puntos

Nombre del experto *Shon William Caján Alcántara*

DNI: *16536923*

FIRMA



Dr. John William Caján Alcántara

CIP. N° 192264 - CPP. N° 278925

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

Modelo de Estrategias Metodológicas basadas en el Enfoque Comunicativo para desarrollar producción de textos en estudiantes del tercer grado de EBR del distrito de Mueque.

AUTOR(A): *Simón Pazos Marisa Angélica*

CRITERIOS:

(C): CORRECTO – (I): INCORRECTO – (D): DEJAR – (M): MODIFICAR – E: ELIMINAR

N° ítems	Presentación		Ortografía, redacción clara y precisa con los ítems.		Congruencia de las variables con los objetivos		Relevancia		Facilidad		Observaciones D-M-E
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	C		C		C		C		C		
2	C		C		C		C		C		
3	C		C		C		C		C		
4	C		C		C		C		C		
5	C		C		C		C		C		
6	C		C		C		C		C		

N° ítems	Presentación		Ortografía, redacción clara y precisa con los ítems.		Congruencia de las variables con los objetivos		Relevancia		Facilidad		Observaciones D - M - E
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
7	C		C		C		C		C		
8	C		C		C		C		C		
9	C		C		C		C		C		
10	C		C		C		C		C		
11	C		C		C		C		C		
12	C		C		C		C		C		
13	C		C		C		C		C		
14	C		C		C		C		C		
15	C		C		C		C		C		
16	C		C		C		C		C		
17	C		C		C		C		C		
18	C		C		C		C		C		
19	C		C		C		C		C		
20	C		C		C		C		C		

EVALUADOR:

Fecha: 25 de octubre 2016

Apellidos y Nombres

: Cajón Alcantara John William

Profesión

: Docente Postgrado U.C.V

Centro Laboral

: Postgrado UCY

Especialista en el área de

: Investigación

OBSERVACIONES:

Instrumento diseñado adecuadamente.

SUGERENCIAS:

Procede aplicación

FIRMA DEL EVALUADOR

Dr. John William Cajón Alcantara

QIP N° 192264 - CRP N° 278925

VALIDACIÓN DEL MODELO Y/O PROGRAMA

NOMBRE: _____

Tropieza de Producción de Bostes Narrativos

PROFESIONAL EXPERTO: *Dayi Saldad Alarcón Sings - Esperta en Psicopedagogía*

CENTRO LABORAL: *Escuela de Postgrado UCV* **CARGO:** *Docente*

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
Base teórica						
1.- El programa responde a las bases teóricas de la investigación	1	2	3	4	5 ✓	
Objetivo						
2.- El programa responde al objetivo formulado	1	2	3	4	5 ✓	
Contenidos						
3.- Contiene actividades para mejorar la variable dependiente	1	2	3	4	5 ✓	

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
4.- Los contenidos son suficientes para el logro de las dimensiones de la variable dependiente	1	2	3	4	5	
5.- Los contenidos se desarrollan mediante estrategias didácticas para lograr los objetivos planteados	1	2	3	4	5	
Calidad técnica						
6.- El programa incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: objetivos (generales y específicos), descripción, duración, forma de aplicación y contenidos de la propuesta.	1	2	3	4	5	
7.- Existe coherencia interna entre los diversos elementos y componentes del programa y de todos ellos con los objetivos.	1	2	3	4	5	
8.- Existe coherencia entre el programa y el objetivo de la investigación.	1	2	3	4	5	
9.- El programa responde a la mejora de la variable dependiente.	1	2	3	4	5	
Viabilidad						
10.- el programa puede ser aplicado por cualquier profesor y especializado en el área a tratar.	1	2	3	4	5	
11.- las actividades son fáciles de realizar y requieren de materiales sencillos.	1	2	3	4	5	
12.- la secuencia de las actividades programadas resulta coherente.	1	2	3	4	5	

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	VALORACION					OBSERVACIONES
	MUY MALO	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
Metodología						
13.-la metodología tiene una base didáctica	1	2	3	4	5	
14.-La metodología utilizada es apropiada a las características de los Investigados	1	2	3	4	5	
Evaluación						
15.- El programa describe su forma de evaluación.	1	2	3	4	5	

V. Escala de valoración:

Categorías	Puntaje	Descripción
Muy malo	15-27	El programa no es aplicable
Malo	28 - 39	
Regular	40 - 51	Deben levantarse las correcciones
Bueno	52 - 63	El programa es aplicable, tener en cuenta las sugerencias.
Muy bueno	64 - 75	El programa es aplicable.

OBSERVACIONES:

Modelo demandado adecuadamente.

SUGERENCIAS:

Proceda la aplicación del Modelo.

RESULTADO DE LA VALIDACION

Puntaje obtenido:

73 puntos

Nombre del experto

Alfonso Diego Rojas Saldaña

DNI: *41073757*

FIRMA



Alfonso
Dña. Daisy Saldarriaga Alarcón Díaz,
COORDINADORA DE INVESTIGACIÓN EN ENFERMERÍA
DNI: 419737

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

Modelo de Estrategias Metodológicas basadas en el Enfoque Comunicativo para desarrollar producción de Textos en estudiantes del tercer grado de EBR del distrito de Morropo

AUTOR (A): *JIMÉNEZ PAICO MARISA ANGELICA*

CRITERIOS:

(C): CORRECTO – (I): INCORRECTO – (D): DEJAR – (M): MODIFICAR – E: ELIMINAR

N° ítems	Presentación		Ortografía, redacción clara y precisa con los ítems.		Congruencia de las variables con los objetivos		Relevancia		Factibilidad		Observaciones D – M – E
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	C		C		C		C		C		
2	C		C		C		C		C		
3	C		C		C		C		C		
4	C		C		C		C		C		
5	C		C		C		C		C		
6	C		C		C		C		C		

N° ítems	Presentación		Ortografía, redacción clara y precisa con los ítems.		Congruencia de las variables con los objetivos		Relevancia		Facilidad		Observaciones D - M - E
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
7	✓		✓		✓		✓		✓		
8	✓		✓		✓		✓		✓		
9	✓		✓		✓		✓		✓		
10	✓		✓		✓		✓		✓		
11	✓		✓		✓		✓		✓		
12	✓		✓		✓		✓		✓		
13	✓		✓		✓		✓		✓		
14	✓		✓		✓		✓		✓		
15	✓		✓		✓		✓		✓		
16	✓		✓		✓		✓		✓		
17	✓		✓		✓		✓		✓		
18	✓		✓		✓		✓		✓		
19	✓		✓		✓		✓		✓		
20	✓		✓		✓		✓		✓		

EVALUADOR:

Fecha: 27 de octubre 2016

Apellidos y Nombres

Marcelin Diego Dargis Saldaña

Profesión

Docente

Centro Laboral

Escuela de Postgrado U.C.V.

Especialista en el área de

Psicopedagogía

OBSERVACIONES:

Trabaja en el área de

Trabaja en el área de

SUGERENCIAS:

Forma Aplicación

FIRMA DEL EVALUADOR


Dña. Dargis Saldaña, Dargis con Dña.
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA
DNI 410737