



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

Escribo cortito pero bonito en la composición escrita en el primer
grado de secundaria – Chincha, 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en educación

AUTOR:

Villa Arteaga, Bernardo (ORCID: 0000-0002-1640-6529)

ASESORA:

Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth (ORCID: 0000-0002-5577-4682)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

Lima – Perú

2021

Dedicatoria

A mis hijos, por la constante inspiración. A mi compañera de vida, por la paciencia demostrada de mil maneras.

Agradecimientos

A la Universidad César Vallejo, por brindar este espacio para el aprendizaje permanente, en especial a la Dra. Miriam Elizabeth Napaico Arteaga. A los estudiantes, la razón de ser de nosotros los maestros, por su participación activa en el Taller.

Índice

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Resumo	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Diseño de investigación	17
3.2 Variables y operacionalización	17
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	19
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	21
3.5 Procedimientos	22
3.6 Método de análisis de datos	22
3.7 Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	36
VI. CONCLUSIONES	41
VII. RECOMENDACIONES	44
VIII. PROPUESTAS	47
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Distribución de la población por secciones	19
Tabla 2. Distribución de la muestra por grupos: control y experimental	20
Tabla 3. Tabla cruzada de Composición escrita según pre y post test	25
Tabla 4. Tabla cruzada de Planificación según pre y post test	26
Tabla 5. Tabla cruzada de Textualización según pre y post test	27
Tabla 6. Tabla cruzada de Revisión según pre y post test	29
Tabla 7. Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones	31
Tabla 8. Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis general	32
Tabla 9. Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis específica 1	33
Tabla 10. Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis específica 2	34
Tabla 11. Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis específica 3	35

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Diagrama de barras de las Composición escrita en el primer grado de secundaria del grupo de control y experimental según pretest y postest.	25
Figura 2. Diagrama de barras de las Planificación en el primer grado de secundaria del grupo de control y experimental según pretest y postest.	27
Figura 3. Diagrama de barras de las Textualización en el primer grado de secundaria del grupo de control y experimental según pretest y postest.	28
Figura 4. Diagrama de barras de las Revisión en el primer grado de secundaria del grupo de control y experimental según pretest y postest.	30

Resumen

El objetivo principal de la presente investigación fue Determinar el efecto del programa virtual “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021. La investigación se encuentra dentro del paradigma positivista, de tipo aplicada, en el enfoque cuantitativo, el diseño de la investigación cuasiexperimental. En la investigación se aplicó un programa virtual que fortalezca la composición escrita en el primer grado de secundaria, cuya población es de 240 estudiantes y la muestra probabilística de 60 estudiantes (30 grupo experimental y 30 grupo control) con técnica intencional, debido a la situación del contexto actual de pandemia se está llevando a cabo las clases virtuales y se han seleccionado a aquellos estudiantes que cuentan con las facilidades de emplear las herramientas virtuales; El programa aplicado será modo virtual aplicando las herramientas virtuales gratuitas, aplicando un pre test y pos test.

Palabras claves: Composición, Educación, Virtualidad

Abstract

The main objective of the present investigation was to determine the effect of the virtual program "I write short but beautiful" in the improvement of written composition in the first grade of secondary school in an I.E.P. from the district of Grocio Prado, Chincha 2021. The research is within the positivist paradigm, applied type, in the quantitative approach, the design of quasi-experimental research. In the research, a virtual program was applied to strengthen the written composition in the first grade of secondary school, whose population is 240 students and the probabilistic sample of 60 students (30 experimental group and 30 control group) with intentional technique, due to the situation In the current context of the pandemic, virtual classes are being carried out and those students who have the facilities to use virtual tools have been selected; The applied program will be virtual mode applying free virtual tools, applying a pre-test and post-test.

Keywords: Composition, Education, Virtuality,

Resumo

O principal objetivo da presente investigação foi determinar o efeito do programa virtual "Escrevo curto mais bonito" na melhoria da redação escrita no primeiro ano do ensino médio em um I.E.P. do distrito de Grocio Prado, Chíncha 2021. A pesquisa enquadra-se no paradigma positivista, tipo aplicado, na abordagem quantitativa, o delineamento de pesquisa quase-experimental. Na pesquisa, foi aplicado um programa virtual de fortalecimento da composição escrita na primeira série do ensino médio, cuja população é de 240 alunos e a amostra probabilística de 60 alunos (30 grupo experimental e 30 grupo controle) com técnica intencional, devido à Situação No atual contexto de pandemia, estão a decorrer aulas virtuais e foram seleccionados os alunos que dispõem de facilidades para utilizar as ferramentas virtuais; O programa aplicado será o modo virtual aplicando ferramentas virtuais gratuitas, aplicando um pré-teste e um pós-teste.

Palavras-chave: Composição, Educação, Virtualidade

I. INTRODUCCIÓN

En los sistemas educativos del mundo se observa este problema de la composición escrita como un tema álgido. En realidad, es una problemática que cruza por todos los niveles educativos. En los claustros universitarios se vivencian escenas en que los estudiantes pugnan por plasmar una idea o por conectar una con otra, ante este problema, de pronto se desata una cadena de culpas: la universidad señala con el dedo índice al nivel secundario y cuando se llega a este estamento, éste hace lo propio con el nivel primario y así, pasando por el nivel inicial, se llega hasta culpar a las propias familias por su falta de apoyo, nadie quiere asumir los platos rotos y el que termina perdiendo, no es el sistema educativo, sino el estudiante. (BBC, 2019). Éste, a decir de Carlino (2005) y Cremin (2017), se dedican a escribir muy escasamente o lo hacen sin la guía de sus profesores, desconociendo, de esta manera, la trascendencia de la escritura y la lectura para el intercambio de mensajes con los demás en diversos contextos.

Sucede que en las escuelas del Perú no se promueve sistemáticamente la composición escrita, y si se hace, su concreción no contribuye con la formación del hábito de escribir, pues no se respetan los pasos de la producción textual o no se tiene una concepción clara de lo que propiamente ella significa. Ferreiro & Teberosky (1999), señalaron escribir es representar gráficamente el lenguaje de forma funcional y personal, lo cual implica el manejo de los códigos del lenguaje; tomando en cuenta manifestaciones de la cultura, formas de representar el pensamiento y la consideración de otros aspectos importantes. Pero parece ser que no se entiende a cabalidad este proceso de escribir o de realizar una composición escrita.

La Unesco (2010) y Williams (2014) ya señalaban que el abordaje de la composición escrita debe constituir una tarea de todos quienes trabajan en educación y, por ejemplo, el informe que evacua el SERCE constituye un notable aporte en esa línea. Cabe resaltar que esta evaluación es una de las pocas que se realizan en el contexto latinoamericano.

En la EBR se ha tornado un problema recurrente hasta permanente, el hecho de que los estudiantes desconozcan, no tengan muy claro o no encuentren esa motivación necesaria para realizar su composición escrita, lo cual limita su desenvolvimiento y desarrollo integral en la sociedad. Pues el hecho de escribir es una habilidad necesaria en este mundo letrado.

Los especialistas del Perú del MINEDU (2016) y Wagner et al. (2011) conceptúan el lenguaje escrito como una competencia orientada a la construcción de sentidos en el texto, indicando que se trata de un proceso reflexivo que implica la adecuación y organización de los textos tomando en cuenta los contextos y el propósito comunicativo, del mismo modo supone la revisión sistemática con fines de mejora. Siendo el CNEB un documento oficial en el Sistema Educativo Peruano: su concreción es obligatoria, o al menos así debiera ser asumido por todos los maestros del Perú, quienes deberíamos enseñar esta competencia con el referido nivel de sistematicidad, de tal forma que el área principalmente responsable (todas las áreas curriculares) debiera promover la escritura o composición escrita basada en los procesos cognitivos que se aluden: Planificación, textualización y revisión, cada uno de ellos con los subprocesos correspondientes.

De tal forma que, el aprendizaje de la composición escrita se torne algo sistémico y, por consiguiente, cargado de significado para el estudiante, con esto estaríamos asegurando aquello de lo que hablan insistentemente Ausubel (2012) y Niknam (2020), esa meta que los sistemas educativos del mundo se esfuerzan por alcanzar: el aprendizaje significativo.

En el Perú, la problemática de los estudiantes ya sea de la educación básica o superior, referida a la producción de textos es en realidad muy crítica, pero lo que hace que se torne más problemático aún es el hecho de que los maestros peruanos continúen aplicando una metodología que se orienta al logro de “letra bonita” (trazo), dominio aceptable de reglas ortográficas, conocimientos gramaticales o lingüísticas. Podría indicarse que, para el común de maestros peruanos, el que escribe bien es aquel que tiene buena letra y tiene buena ortografía, aunque copie. (Ramos, 2011)

En una I.E.P. de Chincha, región Ica, los maestros y estudiantes no escapan de esta realidad o drama nacional. Parece ser que el desconocimiento del enfoque comunicativo textual es muy acentuado, los maestros del área de comunicación conocen teóricamente el enfoque, pero cuando se trata de ponerlo en práctica, se da una serie de incoherencias y recién toman conciencia que la concreción del enfoque va mucho más allá del simple conocer que para producir un texto se debe pasar por procesos de planificación, textualización y revisión.

Desconociendo, por ejemplo, los subprocesos, ante esto los estudiantes se ven desconcertados, no pueden atar cabos; se desmotivan y realizan lo que en esta sociedad se ha tornado un hecho concreto y recurrente: el plagio.

De allí que resulta importante el desarrollo del taller virtual “Escribo cortito pero bonito” para mejorar la composición escrita, es por ello que nos proponemos determinar el efecto de “Escribo cortito pero bonito” en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Grocio Prado, Chincha 2021, planteando el problema general: ¿Qué efecto tiene “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021? también se planteó los siguientes problemas específicos: ¿Qué efecto tiene “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la planificación de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021?, ¿Qué efecto tiene “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la textualización de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021?, ¿Qué efecto tiene “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la revisión de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021?

Con relación a la justificación teórica, Basulto (1983) y Gardner (2014) señalan que no es necesario ser persona dedicada a las letras para requerir de escribir bien, puesto que su ejercicio es importante en todas las actividades humanas. De allí que la realización de esta investigación, en la que se pusieron en práctica un conjunto de estrategias para promover la composición escrita, implica ya un aporte a este campo específico de la comunicación.

La justificación práctica se da porque pretende mejorar la composición escrita de los estudiantes del primer grado del nivel secundario de la EBR, con el manejo de estrategias motivadoras para el fomento de esta habilidad lingüística. Considerando que las estrategias desarrolladas en el marco del presente proyecto de investigación fueron aplicadas y validadas en una I.E.P. del nivel secundario, éstas se pueden replicar en otras realidades, para de esta manera contribuir con el desarrollo de la composición escrita en todos los estudiantes del ciclo.

También desde un punto metodológico, esta será la aplicación y desarrollo de un programa virtual “Escribo corto pero bonito” que fortalecerá la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria. Este proceso de escritura

debería ser una tarea para cualquier persona que trabaje en educación para facilitar y desarrollar la composición escrita, dado su enfoque de la comunicación escrita. El programa es aplicable al grupo experimental y se compara con el grupo de control determinando la función experimental.

A su vez desde un punto social, donde podemos observar este problema de la composición escrita como un tema álgido, incluso en pruebas internacionales se trata de medir este potencial de los estudiantes, tales como PISA, en las escuelas de Perú también deben considerar que este tema de escritura es importante en practicar los hábitos de escritura. Un estudio aplicado a estudiantes del primer grado de secundaria donde docentes y estudiantes formaban parte de esta realidad o drama en el país, se determinó que el enfoque comunicativo, los métodos de comunicación escrita fueron fuertemente promovidos en esta área.

Y por último desde un punto epistemológica, este estudio utiliza un razonamiento hipotético al examinar primero el problema, plantearlo, realizando hipótesis y sacando conclusiones de los resultados. Este estudio está destinado a ser aplicado a estudiantes en una I.E.P. del nivel secundario del distrito de Grocio Prado de la provincia de Chincha, jurisdicción de la UGEL Chincha de la región Ica.

La presente investigación será aplicada en 10 sesiones entre los meses de abril a julio del año 2021, de modo virtual, empleando las herramientas virtuales que se encuentran a disposición de todos nosotros. Específicamente se realizará con los estudiantes del primer grado de educación secundaria, los mismos que provienen de zonas urbanas y rurales de los diferentes distritos de Chincha, en donde predomina la actividad económica de la agricultura.

El objetivo general de la investigación es: Determinar el efecto del taller virtual “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021. También se plantearon los objetivos específicos siguientes: Determinar el efecto de “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Planificación de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021, determinar el efecto de “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Textualización de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021, determinar el efecto de “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Revisión de

la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chíncha 2021.

La hipótesis general se planteó con la siguiente afirmación: Escribir cortito pero bonito influye significativamente en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chíncha 2021. También se plantearon las siguientes hipótesis específicas: Escribir cortito pero bonito influye significativamente en la mejora de la Planificación de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chíncha 2021, escribir cortito pero bonito influye significativamente en la mejora de la textualización de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chíncha 2021, escribir cortito pero bonito influye significativamente en la mejora de la Revisión de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chíncha 2021.

II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito internacional encontramos a Álvarez (2009), quien desarrolló un estudio cuyo objetivo fue estudiar y caracterizar la escritura de cuentos asistida por TIC creada por infantes con TDAH. Se concluyó que la diferencia entre historias escritas en dos instrumentos de escritura distintas (Word y Dragon) no es significativa en los elementos analizados de la estructura de la historia y la creatividad del habla. Sin embargo, el establecimiento de un entorno de escritura dentro del entorno escolar y un entorno de investigación docente para los estudiantes con TDAH puede marcar la diferencia, pero la narración de relatos usando las TIC tiene elementos característicos distintos de la escritura tradicional.

Gutiérrez & Díez (2018), realizó un estudio cuyo objetivo general fue realizar un análisis de las relaciones que existen entre el aprendizaje de la escritura y las habilidades que propician el desarrollo de la conciencia fonológica, de igual forma muestra la relación entre las diferentes etapas del proceso de escritura y el nivel de conciencia fonológica del desarrollo de la primera infancia. En este estudio, se examinó un método de razonamiento virtual, el tipo básico de correlación, el grado de explicación y el diseño de la correlación ayudarán a aclarar los principios que describen el aprendizaje. La población está formada por 166 estudiantes de varias escuelas públicas y subvencionadas, con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años, los resultados obtenidos sugieren un vínculo entre el nivel de conciencia fonológica y el desarrollo de los niños que aprenden a escribir en estas edades, y el hecho de que los 6 años es un buen momento para empezar a leer y cinco años es el período en el que es más probable que los alumnos adquieran esta capacidad lingüística.

Tormo (2017), realizó una investigación teniendo como objetivo analizar, describir y entender cómo, a través de una secuencia didáctica, los estudiantes incorporan en sus estructuras cognitivas informaciones lingüísticas sugeridas. El presente trabajo se basa en un marco socio constructivista del aprendizaje y su tipología de investigación es cualitativo. En este estudio se comprobó que el planteamiento de las secuencias didácticas contribuye con notables ventajas al desarrollo eficaz del proceso enseñanza-aprendizaje de contenidos lingüístico-discursivos. Asimismo, la escritura colaborativa muy propia de las SD influye positivamente en el desarrollo del proceso de escritura.

Jara (2018), elaboró la Prueba de Evaluación de la Composición Escrita Espontánea (PECES), planteándose el objetivo de evaluar a los alumnos de los últimos grados de primaria y los primeros grados (1º y 2º), de Secundaria. Se puede concluir que PECES es un excelente instrumento para evaluar el desarrollo de los textos escritos de manera espontánea en los dos últimos grados de primaria y en los dos primeros de secundaria; con grados notables de fiabilidad y sólidas muestras de su validez.

Mendes & Barrera (2018), realizó una investigación con el objetivo de explicar el aporte de la conciencia fonológica, memoria fonológica, denominación rápida y procesamiento visual en la lectura y escritura. Utilizó el método cuantitativo con diseño cuasi experimental. La estuvo conformada por 50 alumnos del tercer año de primaria pública. Se arribó a resultados de este estudio sugieren que el reconocimiento fonémico y la memoria fonémica son las habilidades más importantes que aportan a la lectura y escritura inicial, mientras que en la denominación rápida solo se logra la denominación de letras, entre estas habilidades y el pensamiento visual el análisis factorial exploratorio propone agrupar las variables en tres factores, el primer factor es la memoria fonológica y el reconocimiento fonológico, el segundo se debe a la rápida denominación y el tercero se debe al procesamiento de imágenes, esto da como resultado una relación preexistente entre el nivel de conciencia fonológica y el desarrollo del aprendizaje de la escritura de los niños en estas edades, así como un momento favorable para el inicio de las edades de alfabetización. Demuestra que 5 años es el momento en que los estudiantes pueden adquirir mejor esta habilidad lingüística.

En el contexto nacional, Bailón (2018) desarrolló un estudio cuyo objetivo fue describir que la calidad de la caligrafía se relaciona significativamente con el rendimiento académico en estudiantes del segundo grado de primaria. Dicha investigación se desarrolló en el marco epistemológico positivista. La población incluyó a 150 estudiantes matriculados en el año escolar actual, una muestra típica tiene un total de 10 estudiantes o 15 estudiantes. La conclusión de este estudio es que existe una relación directa entre cada indicador de la variable independiente (calidad ortográfica y la variable independiente: nivel de logro académico). Al realizar la prueba de hipótesis comunes e hipótesis específicas y

su conexión, esto muestra que la calidad ortográfica con indicadores ortográficos básicos, intermedios y avanzados tiene un impacto significativo en el desempeño académico de los estudiantes de 2do grado.

Culquicondor (2018), realizó una investigación con el objetivo de ver la relación entre la práctica de la lectura y la producción de textos argumentativos en alumnos de secundaria. Inicialmente se hizo el planteamiento de que los alumnos que terminan EBR presentan bajos niveles de logro al momento de producir sus argumentaciones por escrito tendría relación con la práctica de lectura que presentan. Esta investigación se desarrolló con el diseño transversal correlacional. Se realizó la observación y medida del comportamiento de la lectura y la escritura de textos argumentativos en la muestra de 128 alumnos que provenían de los dos últimos grados del nivel secundario. Entonces, a manera de conclusión, se confirmó que hay una relación muy estrecha entre la lectura y la producción de textos argumentativos existe relación muy significativa entre la práctica lectora y la producción de textos argumentativos de los alumnos de los dos últimos grados de secundaria.

Rivera (2019), realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la influencia del ABP en la producción de textos expositivos en los alumnos de primer grado de secundaria de una Institución Educativa Privada. Consideró una población de 45 alumnos, se manejó una muestra no probabilística, en los cuales se utilizaron las dos variables: el ABP y la producción de textos expositivos. El método de investigación utilizado fue el hipotético-deductivo. Dicha investigación usó para su fin el diseño preexperimental de corte longitudinal, por lo que tuvo que recabarse información en dos períodos de tiempo. Este recojo de información se hizo por medio de una lista de cotejo para la producción de estructuras expositivas, el mismo que contó con 16 ítems que permitieron la medición del proceso producción de estructuras expositivas, considerando sus tres dimensiones: planificación, textualización y revisión. Llegándose a la conclusión de que el ABP influye en la producción de estructuras expositivas de los estudiantes del primer grado de educación secundaria en centros educativos privados.

Martínez (2015) realizó una investigación cuasiexperimental cuyo objetivo fue determinar el efecto del programa “Imaginación” en el manejo de las propiedades

de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de primaria. La muestra estuvo integrada por 32 sujetos, 16 de ellos pertenecientes al grupo de control y 16 al grupo experimental. Los resultados obtenidos pusieron en relevancia que la concreción del programa “Imaginación” produjo un incremento del manejo de las propiedades textuales en un texto narrativo en los integrantes del grupo experimental.

León (2018) realizó un estudio correlacional con el objetivo de determinar la relación que existe entre el método de las palabras espontáneas y la composición escrita de los estudiantes del segundo grado de secundaria. Se contó con una muestra integrada por 30 estudiantes, a quienes se les aplicó los instrumentos elaborados, un cuestionario de encuesta y una prueba de desarrollo. Los resultados fueron determinantes, se pudo comprobar que existe una correlación muy significativa entre el método de palabras espontáneas y la composición escrita.

Según Cassany (2003), Calkins (2003), Bloom (2017) y Kempf (2020) la noción fundamental del taller radica en la búsqueda de un periodo de tiempo, un lugar y un tema que motiven a los estudiantes a desarrollar su composición escrita y que concretamente el maestro contribuya con este propósito. Los propósitos son el ejercicio de variados procesos y subprocesos cognitivos que tienen que ver con la producción de textos escritos.

De allí que “Escribo cortito pero bonito” se encuadra en esta postura. Y es a nivel de sus 10 sesiones que buscó la concreción de la habilidad de los alumnos del primer grado de secundaria para que produzcan textos escritos creativos y con las propiedades textuales necesarias.

El estudiante es un sujeto que crea textos, y para crear debo hacerlo con libertad. Es por ello que Cassany (2003) y Mills (1974) proponen que los temas y los tipos de textos sean decididos por los mismos estudiantes. Por eso los maestros pasan a ser entes de apoyo, sujetos que proporcionan andamiaje a los estudiantes que tienen como propósito mejorar sus habilidades de composición escrita. Este apoyo o asesoramiento, según Bruner (1983) y Teresa et al. (2013) debe ser intencional y transitorio.

Vygotsky (2000) nos habla de dos tipos de procesos psicológicos: Funciones psicológicas elementales y funciones psicológicas superiores. Dentro de estos

últimos se ubica el lenguaje. El lenguaje oral sería un proceso psicológico superior rudimentario, mientras que el escrito, un proceso psicológico superior avanzado. El lenguaje escrito, como proceso psicológico avanzado, no se construye de manera espontánea, requiere de la escolarización. De allí que debemos afirmar que el desarrollo de la composición escrita es producto de una actividad mediadora e intencional.

Cassany (2005) y Guay et al. (2020) coinciden en señalar que los procesos de composición escrita son las distintas actividades cognitivas, de pensamiento superior, que pone en práctica un autor para concretar un texto, que comprende desde que se produce una necesidad de escribir hasta que se construye propiamente el texto escrito.

En la teoría de la comunicación hay categorías como expresión escrita, redacción o escritura, como hemos visto, Cassany prefiere llamarla composición escrita. Formulada así esta categoría nos da la idea de que su concreción pasa por un proceso de construcción. El sujeto que escribe pone en práctica procesos cognitivos superiores que le permiten desarrollar textos coherentes y con las propiedades necesarias que le otorgan sentido. Precisamente, entender la composición escrita como producto de un proceso da pie para la implementación de talleres. De aquí podemos extraer dos ideas clave. La primera, que como la composición escrita es producto de un proceso, entonces es posible que sea perfeccionada en el tiempo. La segunda, deriva de la anterior, y consiste en asumir que se puede enseñar.

La composición escrita exige el desarrollo de un trabajo organizado mediante el uso de estrategias. Este trabajo estratégico es lo que posibilita que el autor y su texto lleguen a buen puerto. El uso de estrategias otorga al autor el poder de plasmar sus ideas de una manera más eficaz. Ya no se encontrará con la mente en blanco, sino que tendrá una ruta que lo conduzca de la concepción de la idea de su texto hasta el texto mismo.

Cassany (1993), Young-Suk et al. (2013) y Kurth (2021). afirman que los buenos escritores usan variadas estrategias de composición, mientras que los escritores incompetentes no las usan, no las dominan.

El uso de esquemas, borradores y otros, son utilizados de manera creativa y racional por los escritores expertos. A decir de La Mboi (2020) esto hace posible

que no estén divagando en pleno proceso de composición escrita, sino que parten de un plan que toma en cuenta ciertos factores importantes. Mientras que los escritores novatos no usan estos recursos, sino que improvisan y, casi siempre, se encuentran desorientados y sin ideas. De esto se entiende que la composición escrita no es un proceso mecánico, sino que implica el uso consciente de estrategias de composición.

González (1999) y Arfé et al. (2016) considera que la composición escrita será exitosa si el escritor usa de manera correcta los subprocesos de planificación, textualización y revisión. Es importante que se manejen estos subprocesos cada vez que nos aboquemos a escribir, así como a enseñar a escribir.

Cassany (1993) manifiesta que los escritores competentes planifican más que los escritores mediocres. Los primeros, elaboran un esquema, prevén a quienes dirigirán su texto; los segundos, actúan de manera espontánea, no parten de ningún plan (p. 21). Un plan de composición escrita es muy útil para buscar un buen resultado. El origen de una composición escrita parte con una idea. Ésta es apenas el inicio, el escritor es quien le da la forma según su creatividad y raciocinio.

Según González (1999) señalo:

Es muy importante que se organicen las ideas, esto asegura la coherencia de todo texto, el aspecto de la organicidad de las ideas asegura el sentido del texto, precisamente es la coherencia textual una de las propiedades más importante del texto. Si éste, como producto final, no es coherente, el auditorio no desentrañará el mensaje del texto. (p. 34)

Serafini (2002) indico:

Se pone en relieve aspectos como el destinatario, el objetivo, la tipología textual, el papel que desarrolla el que escribe, el tema tratado, la amplitud del escrito y posibles criterios de evaluación. Estos aspectos, de carácter más específicos, dan luces sobre el significado de la planificación, dando mayores pistas al escritor, para que actúe con mayor pertenencia y eficacia. Son aspectos que permiten al escritor partir con mayores elementos de juicio. (p. 29)

Cassany (2003) manifiesto:

Que el escritor concreta el texto proyectado en la planificación, lo verbaliza de modo que sea entendible, para ello utiliza las normas del sistema lingüístico, las propiedades textuales y las convenciones lingüísticas, en definitiva, en este proceso se concreta el texto. (p. 51)

Es cuando las ideas se exteriorizan y pasan a convertirse en expresiones verbales y con una carga de sentido otorgada por el escritor. Éste, consciente y competente, se dedica a tejer ideas. Es cuando salen a relucir propiedades textuales como coherencia, cohesión y adecuación, los mismos que orientan la composición escrita.

Álvarez (2013) señalo:

La elaboración de borradores es lo que diferencia a quienes escriben bien de los que escriben mal, su elaboración asegura que el escritor vaya perfeccionando su composición escrita. Porque allí puede darse cuenta del ordenamiento de sus ideas, de cuáles están demás o cuáles faltan incluir, por ejemplo.

Por otro lado, la secuencia de borradores permite que el escritor se autoevalúe, que vea como su texto va tomando la forma esperada y, lo que puede ser más importante, va adoptando estrategias de mejora, las mismas que pasarán a formar parte de su bagaje cultural.

Cassany (2009) manifiesto:

El sujeto que escribe evalúa el pretexto y el texto elaborados, de igual forma el camino seguido en el proceso de la composición y desarrolla textos que son mejorados paulatina, tomando en cuenta las versiones previas. El escritor competente no soslaya este proceso. Lo enfatiza, pues es la mejor forma de hacer cada vez más perfectible su composición escrita. (p. 79)

Por eso es que estos escritores no escatiman esfuerzos en la elaboración de borradores, su espíritu perfectible busca hacer perfectible todo lo salga de él. Lo que no sucede con el escritor mediocre, que no valora este esfuerzo y mucho menos lo practica. Muchas veces la primera versión basta para hacer público su texto.

La enseñanza de la composición escrita actualmente no contribuye a la formación de escritores, entendiéndose como escritor al sujeto que es capaz de plasmar sus ideas en una página, física o virtual. Se puede llegar a estas conclusiones porque en los estudiantes de la EBR se nota el escaso interés por escribir, así como el poco respeto a las normas de redacción. Tornándose esta en una actividad tediosa, precisamente porque su enseñanza no es dinámica y mucho menos motivadora. Muchas veces se llega aún al gramaticalismo, dejando de lado la creatividad natural de los niños y adolescentes.

Kırkgöz (2014) sugiere la redacción de poemas para fomentar la creatividad en la composición escrita. Ciertamente, cuando el estudiante se ve en necesidad de exteriorizar su mundo subjetivo, acude a la escritura de textos que más le impactan o le posibilitan dejar fluir sentimientos, tales como la poesía o la canción.

Para Dell Hathaway (1996) y Sankoff (2016) la competencia comunicativa tiene que ver con el conocimiento y el uso correcto de las normas lingüísticas. El estudiante será competente cuando sea capaz de concretar su texto con las propiedades necesarias, tales como coherencia, cohesión, corrección y pertinencia.

Para Albarrán (2010) y Haas and Alves (2012) la composición escrita es una actividad que comprende diversos procesos cognitivos, tales como la decisión de usar el léxico conveniente, la correcta escritura de las palabras, la estructuración adecuada de oraciones y otras operaciones y suboperaciones.

Estos procesos no deben servir para limitar o cortar la creatividad del escritor, si bien es cierto son pautas que marcan una ruta, no deben constituirse en una muralla insalvable para el escritor, al contrario, deben ser útiles para transitar con las luces necesarias para el desarrollo de la composición escrita.

Bernárdez (1982) y Barthes (2019) manifiestan que el texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, resultado del acto humano, lo cual le otorga rasgos sociales.

Concebido así el texto, podemos decir que es un medio de socialización entre los seres humanos. Desde que el hombre sintió la necesidad de guardar información fuera de sí, inventó la escritura y junto con este invento manifestó la necesidad de aprender a escribir, para comunicar su mundo exterior. Las

estrategias para el desarrollo de la composición escrita contribuyen en gran medida con este propósito de los seres humanos.

Como lo señala Nunan (1991) y Erdos et al (2014) el uso y la concreción del lenguaje escrito es mucho más complejo que el lenguaje oral, esto debido a la densidad léxica. Cuando el hablante usa el lenguaje oral utiliza la normativa lingüística de una manera más flexible, en cambio cuando hace lo propio con el lenguaje escrito, los mecanismos son más rigurosos. Mientras se usa el lenguaje oral, se utilizan muchos más vocablos, sin embargo, en el lenguaje escrito, se requiere ser más preciso.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Este trabajo de investigación es considerado del tipo aplicado, a decir de Henostroza (2018) y Bentley (2015) el objetivo es aplicar los conocimientos adquiridos de forma directa y adecuada para que se conviertan en una solución práctica al problema empírico. Este tipo de investigación ayuda a verificar la utilidad de la teoría científica.

Esta investigación llegó a determinar los efectos que se producen al aplicar “escribo cortito pero bonito” en alumnos del primer grado de educación secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021.

Este método de trabajo permite controlar las variables y asegurarse de que estén validadas. La causalidad está asociada con la variable independiente de la variable dependiente.

Esquema

GE: O1 X O3

GC: O2 - O4

Donde

GE = Grupo experimental

GC = Grupo de control

X = Estímulo (Aplicación del taller)

O1 y O3 = Pre test

O2 y O4 = Post test

- = Sin programa

3.2. Variables y operacionalización

En esta investigación se han tomado en cuenta dos variables, independiente y dependiente. La primera no se operacionaliza, pues no está sujeta a medida; en cambio sí hay necesidad de operacionalizar a la segunda. A decir de Ñaupas, et al. (2018) el proceso de operacionalización es un procedimiento lógico cuyo propósito es transformar las variables teóricas en variables intermedias, para después convertirlas en experimentales, es decir, con indicadores, con la finalidad de arribar a conclusiones a partir de los indicadores formulados. Cabe señalar que la variable dependiente, al ser operacionalizada, se presentan a través de indicadores e ítems.

A. Definición conceptual:

“Escribo cortito pero bonito” se define como un taller. Al respecto, Cassany (2003) señala que la noción fundamental del taller radica en la búsqueda de un periodo de tiempo, un lugar y un tema que motiven a los estudiantes a desarrollar su composición escrita y que concretamente el maestro contribuya con este propósito.

B. Definición operacional:

La composición escrita, como variable dependiente, se midió en sus tres dimensiones, a través de una lista de cotejo, cuya escala de medición fue la dicotómica. Ñaupas, et al. (2014) sostiene que este instrumento es útil para la observación, que contribuye a la constatación de la presencia o ausencia de conductas, secuencia de acciones, etc. Para la dimensión planificación se formularon 4 ítems, para textualización, 2 ítems, mientras que para la dimensión revisión, se consideró 4 ítems. Los rangos utilizados fueron: de 0 a 10, inicio; de 11 a 15, proceso y de 16 a 20, logro esperado.

C. INDICADORES:

Se formularon en total 10 indicadores:

- 1) Genera ideas a través de una técnica (Lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura).
- 2) Organiza las ideas a través de una técnica (mapa de ideas, hoja para pensar, guía para la organización de ideas, categorización de las ideas, numerar las ideas, flechas, corchetes, etc.).
- 3) Revela la estructura del texto (en la organización de ideas).
- 4) Queda clara la intención del escrito (en el borrador).
- 5) Ejecuta el plan elaborado.
- 6) Realiza varios borradores.
- 7) Agrega nuevas ideas a las generadas (en la planificación).
- 8) Elimina ideas generadas (en la planificación).
- 9) Realiza correcciones en las ideas organizadas (en la planificación).
- 10) Corrige la ortografía

D. ESCALA DE MEDICIÓN:

Se utilizó la escala ordinal, donde No equivale a 0 y sí a 1.

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

Población

Al respecto, Hernández (2017) Indica que está compuesto por individuos pertenecientes a un grupo particular afectados por hechos y eventos, así como por dificultades espaciales y temporales definidas.

Esto nos permitió delimitar nuestra población, que está compuesta por 240 alumnos del primer grado de educación secundaria de una I.E.P. de Chincha, 2021.

- **Criterios de Inclusión**

Estudiantes que están registrados en nóminas en el año 2021 en la I.E.P. de Chincha.

Disposición de los estudiantes a participar en las pruebas.

- **Criterios de exclusión**

Estudiantes con limitaciones que le impiden comprender las pruebas propuestas.

Estudiantes con inasistencias durante las pruebas.

Tabla 1

Distribución de la población por secciones

Grado/grupo	Sección	Cantidad
1ro	A	30
1ro	B	30
1ro	C	30
1ro	D	30
1ro	E	30
1ro	F	30
1ro	G	30
1ro	H	30
Total		240

Muestra

Para Hernández, et al. (2013) la muestra es un subgrupo de la población, por tanto, posee sus mismas características. En esta investigación se seleccionó una muestra de 60 alumnos, 30 como grupo control y 30 como grupo experimental

Tabla 2

Distribución de la muestra por grupos: control y experimental

Muestra	Cantidad
1ro A	30
1ro B	30
total	60

Muestreo

Con relación al muestreo, Alarcón (2008) lo conceptúa como un conjunto de procedimientos que el investigador utiliza de acuerdo a los propósitos investigativos y que permite identificar a los elementos que conforman la muestra.

En el caso del presente corresponde desarrollar el muestreo criterial o intencionado, porque para intervenir se requiere facilidades y disponibilidad de recursos, Otro criterio que se debe mencionar es que luego del análisis de los grupos, en el caso de los estudios cuasi experimentales, se debe asegurar las mismas condiciones en los grupos de trabajo. Esta exigencia se ha sido el criterio que ha orientado la elección de ambos grupos.

Atendiendo lo señalado por (Hernández, 2017) la técnica del muestreo elegido fue la no probabilística porque la elección de las unidades que conforman los grupos experimental y control no dependieron de la probabilidad sino de las causas relacionados con las características de la investigación y sobre todo atendiendo a los objetivos planteados, es por ello que se ha trabajado con grupos ya conformados

Unidad de análisis

En este sentido, Picón y Mellán (2014), afirman: “Una unidad de análisis se define como una estructura de clasificación que puede responder preguntas planteadas en problemas de la vida real o preguntas de encuestas.”

La unidad de análisis está considerada por alumnos del primer grado de educación secundaria de una I.E.P. de Chincha.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Para esta investigación se optó por recoger información de fuentes primarias, a través de la observación. Con esta técnica se pudo compilar datos con fines específicos, tal y como lo indica Valderrama (2013).

La técnica de la observación es muy importante en todo proceso de investigación. Los investigadores confían en ella para obtener la mayoría de los datos. Gran parte del conocimiento que constituye la ciencia proviene de la observación. Las observaciones están influenciadas por uno o más marcos teóricos aprendidos por los psicólogos, a partir de los cuales influyen en esta forma de observación e inician el proceso de identificación y evaluación de la persona diagnosticada. (Díaz, 2011)

Instrumento

Valderrama (2013) los describe como vehículos físicos utilizados por los investigadores para recopilar información sobre la realidad.

La presente investigación es de enfoque cuantitativo, por lo tanto, uno de los instrumentos empleados para la recolección de la información según Hernández y Duana (2020) es la ficha de cotejo, el empleado en la presente investigación.

En la investigación se empleó el instrumento de la ficha de cotejo, para el recojo de los saberes previos, que abarca las tres dimensiones y estará constituido por 10 ítems, y una lista de cotejo que considera las tres dimensiones.

Ficha técnica

Nombre: Lista de la composición escrita

Autor (a): Villa Arteaga, Bernardo

Año: 2021

Nº de ítems: 10

Confiabilidad: KR-20 (Variable Dicotómica); lo que representa una Buena confiabilidad)

Ámbito de la aplicación: Estudiantes del primer grado de secundaria

Finalidad: Evaluar la composición escrita

Escala: Dicotómica (SI=1, NO=0)

Monitoreo: grupal

Duración: 20 minutos

Forma de Administración: Grupal

El instrumento propuesto se presenta en Anexo 2

Confiabilidad

Con relación a la confiabilidad, Hernández et al. (2014) afirma que si los instrumentos, objetos de aplicación en la investigación, producen resultados que tienen un nivel de consistencia y coherencia, entonces son confiables. En el presente trabajo esta confiabilidad se ha determinado a través del cálculo del Kr-20, el mismo que fue establecido tomando como punto de partida los datos alcanzados después de luego de hacer una muestra piloto de 30 estudiantes en el primer grado de secundaria – Chincha, similares a la muestra de investigación.

También es necesario señalar que el coeficiente de fiabilidad en la lista de cotejo utilizada para la medición del grupo control (pretest y posttest) de la variable composición escrita es de 0,86, por lo que se concluye en indicar que presenta una confiabilidad muy alta. De igual forma, el coeficiente de fiabilidad del instrumento para la medición del grupo experimental (Pretest y posttest) de la variable composición escrita es de 0,84, por lo cual se determina su confiabilidad muy alta.

3.5. Procedimiento

Para el análisis de los datos obtenidos se pasó a realizar el ingreso de información en una hoja de cálculo Excel. Para emplear luego el Software estadístico SPSS con la finalidad de procesar la información y elaborar los resultados descriptivos, así como los inferenciales, tomando en consideración los niveles y rangos establecidos en la ficha técnica de los instrumentos que se utilizaron.

3.6. Método de análisis de datos

Para realizar el análisis de datos, estos fueron procesados con el software para estadísticas SPSS, se hizo el análisis de normalidad para determinar el estadístico de contrastación con Shapiro Wilk porque la muestra es menor de 50, si los datos son normales se utiliza T de Student, de lo contrario se utiliza U de Mann Whitney. En este caso hemos utilizado esta última. Luego se procedió a

realizar el análisis descriptivo y el análisis inferencial. Se utilizó la figura prisma para la contrastación.

3.7. Aspectos éticos

En este trabajo de investigación se respetó los derechos de autoría de otros textos teóricos, así como de otras investigaciones, esto para no incurrir en algún tipo de copia o plagio. Del mismo modo se deja muy claro que se respetó los valores alcanzados en esta investigación, inhibiéndose de manipularlos estos valores. De igual forma, se tomó en cuenta los tres principios éticos alcanzados por Belmont (1979), respeto a las personas, beneficencia y justicia. Tales principios nos ubican en un contexto en que el instrumento sólo es objeto de aplicación en los alumnos o tutores que así lo acepten, a través de la suscripción de un consentimiento en el que expresa su deseo de participar en la investigación. Por otro lado, dentro del marco de la ética también se ubica el hecho de que esta investigación fue realizada con el rigor teórico y metodológico exigido, usando las normas APA.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

4.1.1. Análisis descriptivo de la variable composición escrita

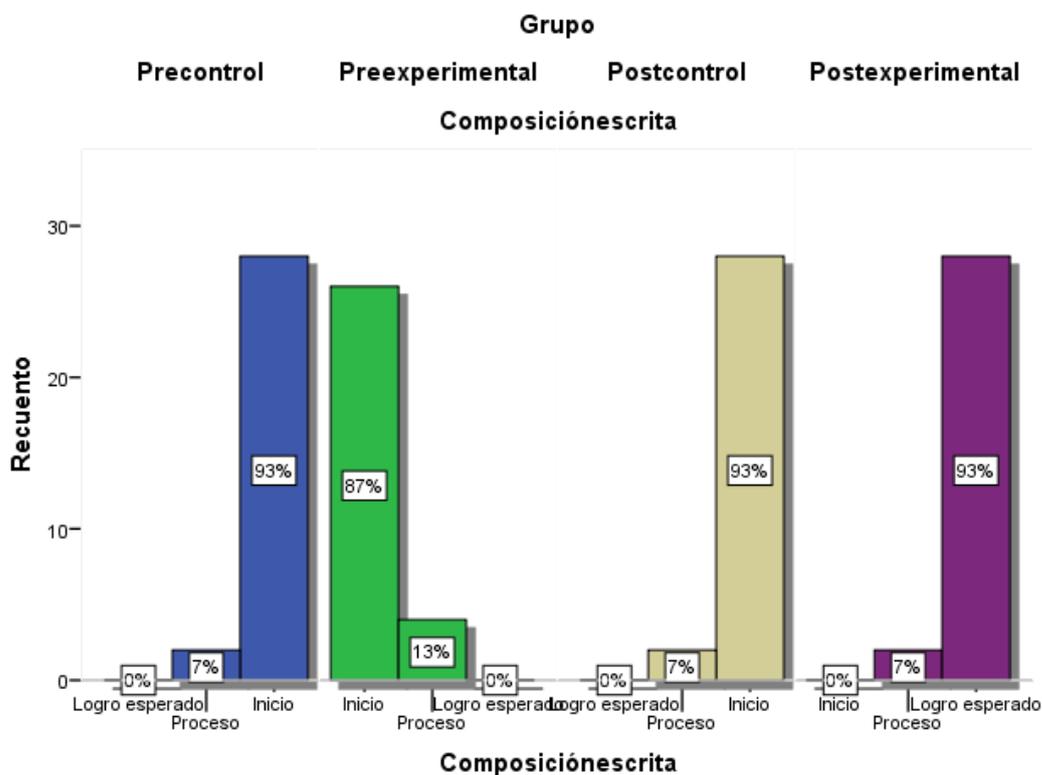
Tabla 3

Tabla cruzada de Composición escrita según pre y post test

		Tabla cruzada Grupo*Composición escrita				
		Composición escrita				
		Logro esperado				
		Inicio	Proceso			Total
Grupo	Precontrol	Frecuencia	28	2	0	30
		Porcentaje	93,3%	6,7%	0,0%	100,0%
	Preexperimental	Frecuencia	26	4	0	30
		Porcentaje	86,7%	13,3%	0,0%	100,0%
	Postcontrol	Frecuencia	28	2	0	30
		Porcentaje	93,3%	6,7%	0,0%	100,0%
	Postexperimental	Frecuencia	0	2	28	30
		Porcentaje	0,0%	6,7%	93,3%	100,0%
Total		Frecuencia	82	10	28	120
		Porcentaje	68,3%	8,3%	23,3%	100,0%

Figura 1

Diagrama de barras de las Composición escrita en el primer grado de secundaria del grupo de control y experimental según pretest y posttest.



En el pre-test, el grupo experimental se distribuye con un 87% en nivel Inicio y 13% en nivel Proceso. El grupo control tiene un 93% en nivel Inicio y 7 en nivel Proceso. Este análisis muestra indicios de una homogeneidad en la distribución de los estudiantes del primer grado de secundaria entre los grupos, en donde la mayoría se encuentra en el nivel Inicio.

En el post-test, luego de la aplicación del taller virtual “escribo cortito pero bonito” el grupo experimental se distribuye con un 7% en nivel Proceso y 93% en nivel Logro esperado. Este análisis muestra indicios que luego de la aplicación del taller virtual “escribo cortito pero bonito” existe una mejora en los niveles alcanzados por los estudiantes del primer grado de secundaria del grupo experimental.

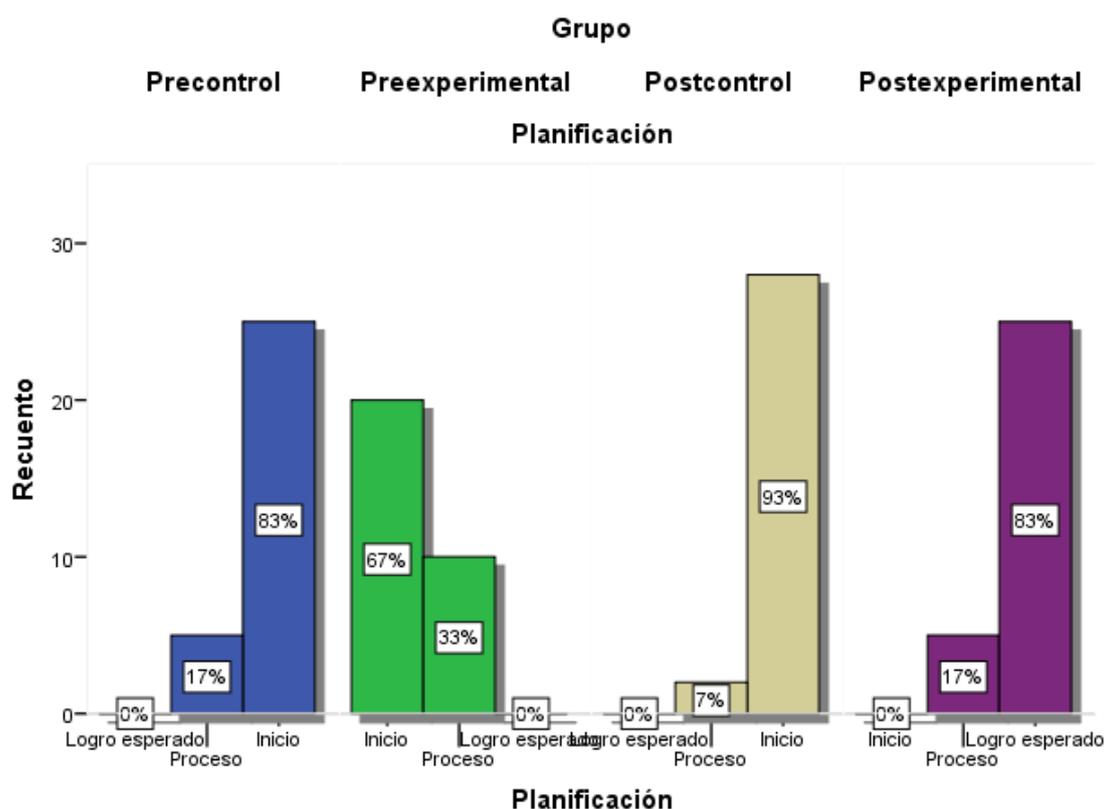
Tabla 4

Tabla cruzada de Planificación según pre y post test

		Tabla cruzada Grupo*Planificación				
		Planificación			Logro	Total
Grupo		Inicio	Proceso	esperado		
Precontrol	Frecuencia	25	5	0	30	
	Porcentaje	83,3%	16,7%	0,0%	100,0%	
Preexperimental	Frecuencia	20	10	0	30	
	Porcentaje	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%	
Postcontrol	Frecuencia	28	2	0	30	
	Porcentaje	93,3%	6,7%	0,0%	100,0%	
Postexperimental	Frecuencia	0	5	25	30	
	Porcentaje	0,0%	16,7%	83,3%	100,0%	
Total	Frecuencia	73	22	25	120	
	Porcentaje	60,8%	18,3%	20,8%	100,0%	

Figura 2

Diagrama de barras de las Planificación en el primer grado de secundaria del grupo de control y experimental según pretest y posttest.



En el pre-test, el grupo experimental se distribuye con un 67% en nivel Inicio y 33% en nivel Proceso. El grupo control tiene un 83% en nivel Inicio y 17% en nivel Proceso. Este análisis muestra indicios de una homogeneidad en la distribución de los estudiantes del primer grado de secundaria entre los grupos, en donde la mayoría se encuentra en el nivel Inicio.

En el post-test, luego de la aplicación del taller virtual “escribo cortito pero bonito” el grupo experimental se distribuye con un 17% en nivel Proceso y 83% en nivel Logro esperado. Este análisis muestra indicios que luego de la aplicación del taller virtual “escribo cortito pero bonito” existe una mejora en los niveles alcanzados por los estudiantes del primer grado de secundaria del grupo experimental.

Tabla 5

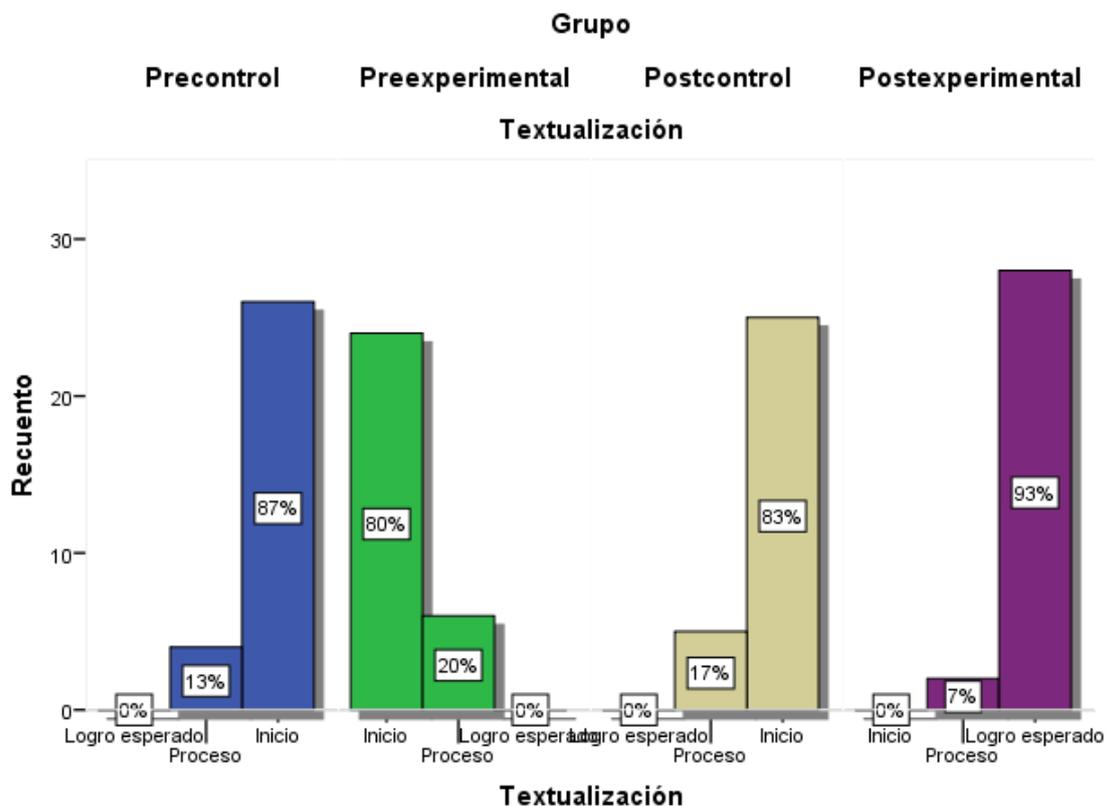
Tabla cruzada de Textualización según pre y post test

Tabla cruzada Grupo*Textualización				
Textualización				Total
Inicio	Proceso	Logro esperado		

Grupo	Precontrol	Frecuencia	26	4	0	30
		Porcentaje	86,7%	13,3%	0,0%	100,0%
	Preexperimental	Frecuencia	24	6	0	30
		Porcentaje	80,0%	20,0%	0,0%	100,0%
	Postcontrol	Frecuencia	25	5	0	30
		Porcentaje	83,3%	16,7%	0,0%	100,0%
	Postexperimental	Frecuencia	0	2	28	30
		Porcentaje	0,0%	6,7%	93,3%	100,0%
Total		Frecuencia	75	17	28	120
		Porcentaje	62,5%	14,2%	23,3%	100,0%

Figura 3

Diagrama de barras de las Textualización en el primer grado de secundaria del grupo de control y experimental según pretest y posttest.



En el pre-test, el grupo experimental se distribuye con un 80% en nivel Inicio y 20% en nivel Proceso. El grupo control tiene un 87% en nivel Inicio y 13 en nivel Proceso. Este análisis muestra indicios de una homogeneidad en la distribución de los estudiantes del primer grado de secundaria entre los grupos, en donde la mayoría se encuentra en el nivel Inicio.

En el post-test, luego de la aplicación del Taller virtual “escribo cortito pero bonito” el grupo experimental se distribuye con un 7% en nivel Proceso y 93% en nivel Logro esperado. Este análisis muestra indicios que luego de la aplicación del taller virtual “escribo cortito pero bonito” existe una mejora en los niveles alcanzados por los estudiantes del primer grado de secundaria del grupo experimental.

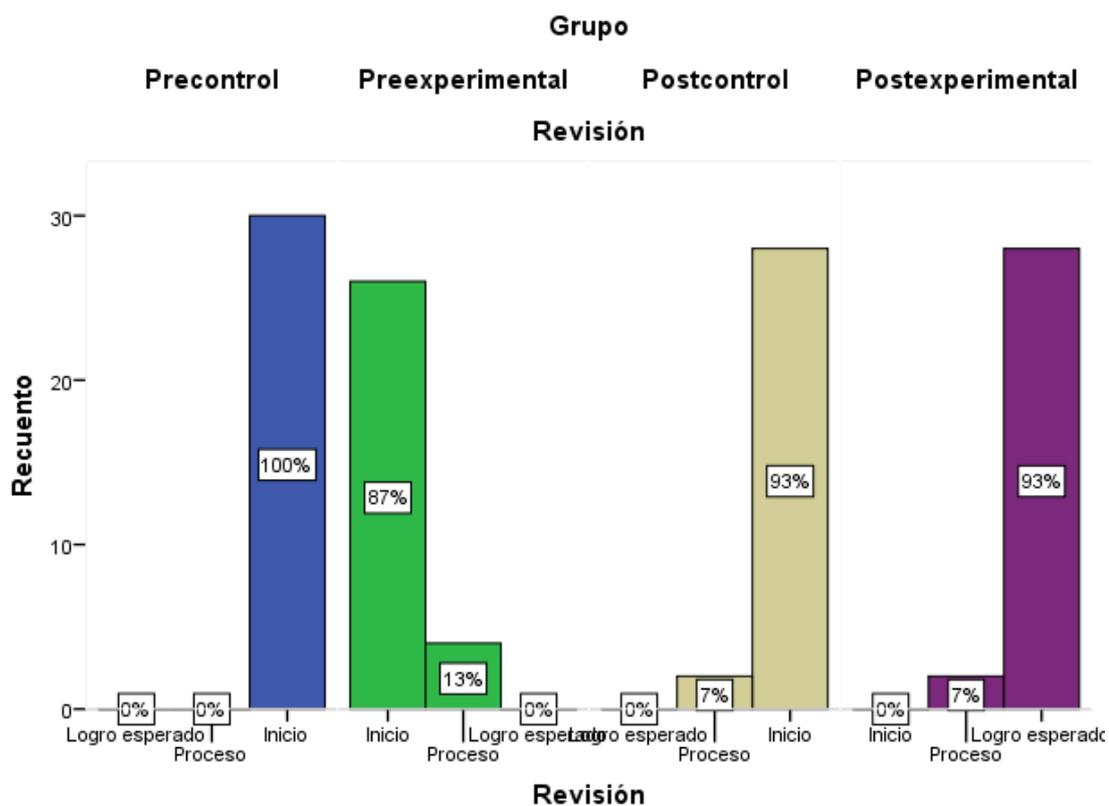
Tabla 6

Tabla cruzada de Revisión según pre y post test

		Tabla cruzada Grupo*Revisión				Total
		Revisión				
Grupo		Inicio	Proceso	Logro esperado		
Precontrol	Frecuencia	30	0	0	30	
	Porcentaje	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
Preexperimental	Frecuencia	26	4	0	30	
	Porcentaje	86,7%	13,3%	0,0%	100,0%	
Postcontrol	Frecuencia	28	2	0	30	
	Porcentaje	93,3%	6,7%	0,0%	100,0%	
Postexperimental	Frecuencia	0	2	28	30	
	Porcentaje	0,0%	6,7%	93,3%	100,0%	
Total	Frecuencia	84	8	28	120	
	Porcentaje	70,0%	6,7%	23,3%	100,0%	

Figura 4

Diagrama de barras de las Revisión en el primer grado de secundaria del grupo de control y experimental según pretest y posttest.



En el pre-test, el grupo experimental se distribuye con un 87% en nivel Inicio y 13% en nivel Proceso. El grupo control tiene un 100% en nivel Inicio. Este análisis muestra indicios de una homogeneidad en la distribución de los estudiantes del primer grado de secundaria entre los grupos, en donde la mayoría se encuentra en el nivel Inicio.

En el post-test, luego de la aplicación del Taller virtual “escribo cortito pero bonito” el grupo experimental se distribuye con un 7% en nivel Proceso y 93% en nivel Logro esperado. Este análisis muestra indicios que luego de la aplicación del taller virtual “escribo cortito pero bonito” existe una mejora en los niveles alcanzados por los estudiantes del primer grado de secundaria del grupo experimental.

4.2. Relación de variables

Tabla 7*Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones*

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pretest Composición escrita	,538	60	,000	,271	60	,000
Postest Composición escrita	,311	60	,000	,696	60	,000
Pretest Planificación	,524	60	,000	,374	60	,000
Postest Planificación	,271	60	,000	,765	60	,000
Pretest Textualización	,512	60	,000	,427	60	,000
Postest Textualización	,307	60	,000	,713	60	,000
Pretest Revisión	,540	60	,000	,175	60	,000
Postest Revisión	,311	60	,000	,696	60	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Para poder seleccionar el tipo de la prueba estadística para el análisis de la hipótesis de la investigación, procedemos a determinar el tipo de distribución de los datos en el caso de la proveniencia de distribuciones normales; al respecto la muestra asumida presenta un total de 60 estudiantes del primer año de secundaria, por ello que utilizo la prueba denominada Kolmogorov-Smirnov con un nivel de significancia del 0,05 y para ello se planteó lo siguiente:

Ho: La distribución de la variable no difiere de la distribución normal.

H1: La distribución de la variable difiere de la distribución normal.

Consideramos la regla de decisión:

$p < 0.05$, se rechaza la Ho.

$p > 0.05$, no se rechaza la Ho.

De acuerdo a la tabla 5 el p_{valor} de las variables y las dimensiones son menores a 0,05 establecido como el nivel de significancia, es decir se rechaza la Ho y se acepta la Ha lo cual indica que estos datos no provienen de una distribución normal y por lo tanto no corresponden los estadísticos paramétricos, es decir en este caso se empleó la prueba de U de Mann-Whitney.

4.3. Validación de hipótesis

Hipótesis general

Ho: El Taller virtual “escribo cortito pero bonito” no influye en la composición escrita en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Ha: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la composición escrita en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pretest Composición escrita	,538	60	,000	,271	60	,000
Postest Composición escrita	,311	60	,000	,696	60	,000
Pretest Planificación	,524	60	,000	,374	60	,000
Postest Planificación	,271	60	,000	,765	60	,000
Pretest Textualización	,512	60	,000	,427	60	,000
Postest Textualización	,307	60	,000	,713	60	,000
Pretest Revisión	,540	60	,000	,175	60	,000
Postest Revisión	,311	60	,000	,696	60	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Prueba estadística: U de Mann-Whitney

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sí $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Tabla 8

Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis general

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest Composición escrita	Grupo control	30	30,50	915,00
	Grupo experimental	30	30,50	915,00
	Total	60		
Postest Composición escrita	Grupo control	30	15,63	469,00
	Grupo experimental	30	45,37	1361,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a			
	Pretest Composición escrita	Postest Composición escrita	
U de Mann-Whitney	450,000		4,000
W de Wilcoxon	915,000		469,000
Z	,000		-7,299
Sig. asintótica (bilateral)	1,000		,000

a. Variable de agrupación: Grupo

Interpretación

Los resultados de la tabla, permiten observar que, la composición escrita del grupo control y experimental según pretest presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p=1,000$); asimismo, los puntajes de los estudiantes del grupo experimental según postest presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $p=0,000$), y permite determinar

que:El Taller virtual “escribo cortito pero bonito” si influye en la composición escrita en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Hipótesis específica 1

Ho: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” no influye en la planificación en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Ha: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la planificación en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Prueba estadística: U de Mann-Whitney

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sí $p \leq 0.05$ se rechaza Ho.

Tabla 9

Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis específica 1

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest Planificación	Grupo control	30	32,00	960,00
	Grupo experimental	30	29,00	870,00
	Total	60		
Posttest Planificación	Grupo control	30	16,33	490,00
	Grupo experimental	30	44,67	1340,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a			
	Pretest Planificación	Posttest Planificación	
U de Mann-Whitney	405,000	25,000	
W de Wilcoxon	870,000	490,000	
Z	-1,196	-6,716	
Sig. asintótica (bilateral)	,232	,000	

a. Variable de agrupación: Grupo

Interpretación

Los resultados de la tabla, permiten observar que, la planificación del grupo control y experimental según pretest presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p=0,232$); asimismo, los puntajes de los estudiantes del grupo experimental según posttest presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $p=0,000$), y permite determinar que: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la planificación en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Hipótesis específica 2

Ho: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” no influye en la textualización en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Ha: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la textualización en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Prueba estadística: U de Mann-Whitney

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sí $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Tabla 10

Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis específica 2

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest Textualización	Grupo control	30	30,00	900,00
	Grupo experimental	30	31,00	930,00
	Total	60		
Postest Textualización	Grupo control	30	15,70	471,00
	Grupo experimental	30	45,30	1359,00
	Total	60		

	Estadísticos de prueba ^a	
	Pretest Textualización	Postest Textualización
U de Mann-Whitney	435,000	6,000
W de Wilcoxon	900,000	471,000
Z	-,359	-7,196
Sig. asintótica (bilateral)	,720	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

Interpretación

Los resultados de la tabla, permiten observar que, la textualización del grupo control y experimental según pretest presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p=0,720$); asimismo, los puntajes de los estudiantes del grupo experimental según postest presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $p=0,000$), y permite determinar que: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la textualización en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Hipótesis específica 3

Ho: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” no influye en la revisión en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Ha: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la revisión en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

Prueba estadística: U de Mann-Whitney

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sí $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Tabla 11

Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis específica 3

		Rangos		
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest Revisión	Grupo control	30	29,50	885,00
	Grupo experimental	30	31,50	945,00
	Total	60		
Postest Revisión	Grupo control	30	15,63	469,00
	Grupo experimental	30	45,37	1361,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a		
	Pretest Revisión	Postest Revisión
U de Mann-Whitney	420,000	4,000
W de Wilcoxon	885,000	469,000
Z	-1,426	-7,299
Sig. asintótica (bilateral)	,154	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

Interpretación

Los resultados de la tabla, permiten observar que, la revisión del grupo control y experimental según pretest presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p=0,154$); asimismo, los puntajes de los estudiantes del grupo experimental según postest presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $p=0,000$), y permite determinar que: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la revisión en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

V. DISCUSSION

El presente trabajo de investigación se trazó como objetivo principal la mejora de la composición escrita de los alumnos del primer grado de secundaria de una I.E.P. de Chíncha, a través de la ejecución del taller “escribo cortito pero bonito”. Esto debido a que en este contexto de pandemia la práctica de una educación a distancia fue vital para que el acto de formación de los seres humanos, en general, y de los estudiantes, en particular, no se detenga. De allí que “escribo cortito pero bonito” fue una alternativa en este escenario de la virtualidad a la que se encaminaron todas las instituciones educativas del país.

Después de la ejecución del taller en mención los estudiantes mejoraron en su desarrollo de la composición escrita, lo cual demuestra la efectividad del taller. En el periodo anterior, según los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes, se informaba que era escaso el dominio de los procesos y subprocesos de la composición escrita. Este hecho era resultado de prácticas pedagógicas poco motivadoras para la escritura, así como al escaso dominio del proceso de enseñanza para la composición escrita.

Álvarez (2009) realizó una investigación cuyo objetivo fue estudiar y caracterizar la escritura de cuentos asistida por TIC creada por infantes con TDAH. Como podemos ver la introducción de las TIC en el proceso de escritura de cuentos es relevante y se asemeja a esta investigación, que desarrolla un taller usando la plataforma zoom y los recursos de Microsoft Office. Las conclusiones a las que arribó indican que el establecimiento de un entorno escolar donde se fomenta la escritura marca la diferencia. Es muy importante la creación de entornos que posibiliten que los estudiantes adquieran el hábito de escribir. En esta investigación también se persigue, a través de una enseñanza motivadora, el fomento de la escritura.

De acuerdo con los resultados obtenidos se puede evidenciar una mejora del proceso de composición escrita en el grupo experimental, pues al haberse aplicado el pretest en el grupo experimental los resultados fueron 86.7% en inicio y 13.3% en proceso. Los resultados del pos-test fueron, sin embargo, muy significativos: 6.7% en proceso y 93.3% en logrado. Estos resultados resultan positivos para la validación del taller virtual “escribo cortito pero bonito”.

Por su parte Tormo (2017) realizó una investigación con el objetivo de analizar, describir y entender cómo, a través de una secuencia didáctica, los estudiantes

incorporan en sus estructuras cognitivas informaciones lingüísticas sugeridas, comprobando que el planteamiento de secuencias didácticas contribuye de manera eficaz con el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de contenidos lingüísticos discursivos. En esta investigación también pudimos comprobar que “escribo cortito pero bonito”, que se presenta a través de una secuencia de procesos y subprocesos, debidamente ordenados, siguiendo la lógica de Cassany (2003), logra resultados positivos en los alumnos de primero de secundaria. De la misma forma el trabajo colaborativo planteado por Tormo (2017) y realizado con su muestra de estudio influye positivamente en el desarrollo del proceso de la escritura. De igual forma, en el marco de “escribo cortito pero bonito” se realizan actividades colaborativas, en correspondencia con el enfoque sociocognitivo de Cassany, para motivar a los estudiantes en la adquisición del proceso de escribir. En esta investigación, por ejemplo, en el proceso de planificación de la composición escrita, la misma que se realizó de manera grupal, los estudiantes se mostraron más motivados para la realización de la actividad planteada y, como es lógico, los aprendizajes fueron más concretos, puesto que los estudiantes no sólo ejecutaron la tarea, sino que también la defendieron con argumentos pertinentes. Por otro lado, Jara (2018), elaboró la Prueba de Evaluación de la Composición Escrita Espontánea (PECES), planteándose el objetivo de evaluar a los alumnos de los últimos grados de primaria y los primeros grados (1º y 2º), de Secundaria. Llegando a conclusiones favorables para la aplicación del instrumento, el mismo que posee una alta carga de fiabilidad. En esta investigación se aplicó una lista de cotejo que, a diferencia del PECES, mide no sólo el producto, es decir, no sólo el texto en sí, sino que también mide el proceso de composición escrita. Esto es positivo, considerando que hoy en día se promueve con bastante frecuencia la evaluación formativa, es decir, la evaluación del proceso. La evaluación tradicional consideraba fundamental el producto, desdeñaba el proceso, por considerarlo imposible de estudiarlo. Al respecto, Bruner (1996), manifiesta que, con el advenimiento de la teoría cognitiva o sociocognitiva, es posible estudiar la mente humana. Y es en la mente humana donde se producen los procesos cognitivos, como los de la composición escrita, por ejemplo. Culquicondor (2018) desarrolló una investigación con la finalidad de ver la relación entre la práctica de la lectura y la producción de textos argumentativos, arribando

a la conclusión de que existe una relación muy estrecha entre ambos procesos. Pero aplicó una investigación correlacional. A diferencia de esa investigación, ésta desarrolló una cuasiexperimental, es decir, se aplicó “escribo cortito pero bonito” para medir el efecto de este taller en los estudiantes de primero de secundaria de una I.E.P. de Chincha 2021, mientras que aquella lo hizo en los últimos grados de secundaria. Esta investigación fue más allá del hecho de correlacionar, creó un taller y lo desarrolló siguiendo los lineamientos de Cassany (2003).

Ciertamente, según MINEDU (2016) las competencias de leer y escribir funcionan en sintonía en contextos reales, es más, a estas debe agregarse la competencia se comunica oralmente. Pero su enseñanza debe hacerse enfatizando una de ellas, para promover su desarrollo de una manera más eficaz.

Una investigación muy cercana a la nuestra la constituye el de Rivera (2019), quien realizó una investigación preexperimental cuyo objetivo fue determinar la influencia del ABP en la producción de textos expositivos en los alumnos de primer grado de secundaria de una Institución Educativa Privada. Utilizó una muestra de 45 estudiantes, llegando a la conclusión de que el ABP influye en la producción de textos. Esta investigación fue de tipo cuasi experimental y utilizó una muestra de 60 alumnos, divididos en grupo de control y grupo experimental. Como es lógico “escribo cortito pero bonito” trabajó con el segundo grupo de estudiantes, quienes después del post test dieron muestras de haber desarrollado la competencia escribe. También aquí coincide Elaine (2016) quien al analizar el ABP indica que ejerce un impacto muy fuerte en el aprendizaje.

En los sistemas educativos actuales se fomenta bastante el desarrollo de talleres o programas, debido a que si se estructuran adecuadamente se pueden obtener resultados muy favorables en cualquier área del saber. “Escribo cortito pero bonito” ha respondido adecuadamente en este contexto de educación a distancia, lo cual no lo invalida para un contexto distinto.

Otra investigación muy cercana a esta es la que desarrolló Martínez (2015), quien realizó una cuasiexperimental cuyo objetivo fue determinar el efecto del programa “Imaginación” en el manejo de las propiedades de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de primaria. Un proyecto bastante integral, pues hablar de las propiedades de un texto es hablar de la coherencia, cohesión, adecuación y corrección, es decir, de todos los requisitos que debe reunir un

texto, en este caso, de un texto narrativo escrito. Los resultados de esa investigación fueron muy positivos, “imaginación” produjo el impacto necesario. Por otro lado, esta investigación, tomando los lineamientos de Cassany (2003) no sólo hizo una mirada al texto producido, sino que también estuvo muy atenta al proceso que se sigue en la producción de un texto. Desde la observación del contexto, determinación de los objetivos, identificación del tipo textual, generación y organización de ideas, escritura de borradores y la revisión de éstos, hasta llegar a la versión final. Es importante señalar que “escribo cortito pero bonito” no sólo encaminó al estudiante por la ruta de la composición escrita, sino que también en cada sesión prodigó estrategias para la concreción de los procesos y subprocesos que implica el hecho de escribir en su lengua materna. Agregándose a todo esto, el espíritu motivador de cada sesión.

VI. CONCLUSIONES

- Primera:** En la hipótesis general, se observó que, la composición escrita de los grupos control y experimental de acuerdo al pre test presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p=1,000$); asimismo, los puntajes en estudiantes del primer grado de secundaria del grupo experimental según post test presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $p=0,000$), y permite determinar que: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la composición escrita en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.
- Segunda:** En la hipótesis específica 1, se observó que, la planificación del grupo control y experimental según pre test presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p=0,232$); asimismo, los puntajes en estudiantes del primer grado de secundaria del grupo experimental según post test presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $p=0,000$), y permite determinar que: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la planificación en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.
- Tercera:** En la hipótesis específica 2, se observó que, la textualización del grupo control y experimental según pre test presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p=0,720$); asimismo, los puntajes en estudiantes del primer grado de secundaria del grupo experimental según post test presentan diferencias significativas con los puntajes obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $p=0,000$), y permite determinar que: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la textualización en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.
- Cuarta:** En la hipótesis específica 3, se observó que, la revisión del grupo control y experimental según pre test presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p=0,154$); asimismo, los puntajes en estudiantes del primer grado de secundaria del grupo experimental según post test presentan diferencias significativas con los puntajes

obtenidos del grupo control (U-Mann-Whitney: $p=0,000$), y permite determinar que: El taller virtual “escribo cortito pero bonito” influye en la revisión en el primer grado de secundaria – Chincha, 2021.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Al especialista del área de comunicación de la UGEL Chincha se le recomienda fomentar y promover los talleres de escritura. Desde hace mucho tiempo se viene promoviendo los de lectura, pero se ha descuidado la competencia “escribe textos”, que también tiene sus particularidades no sólo en el aprendizaje, sino también en la enseñanza. Editar y prodigar manuales a todos los maestros del área para que tengan elementos de juicios objetivos para concretar estos talleres.

Segunda: Al director de la I.E.P. donde se hizo este trabajo de investigación, se le recomienda institucionalizar esta iniciativa de los talleres de escritura, para que se ejecute no sólo en el grado en que se hecho esta investigación, sino en otros grados y niveles, considerando el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Aprovechar la plataforma zoom con la que cuenta la Institución educativa para hacer un trabajo más sostenido en el tiempo. En situaciones presenciales puede recurrirse a otras estrategias que considere el uso del local escolar. Del mismo modo, se recomienda realizar jornadas de capacitación para los docentes.

Tercero: Al coordinador del área de comunicación de la Institución Educativa se le recomienda que articule al Plan Lector este taller de composición escrita, de tal manera que el estudiante tenga un desarrollo integral de la comunicación. Ciertamente hay instituciones que buscan esta articulación, pero consideran que la composición escrita se deba aprender de una manera espontánea, sin necesidad del establecimiento y seguimiento de procesos y subprocesos, lo cual no es adecuado, pues al estudiante se le debe alcanzar estrategias pertinentes.

Cuarta: A los docentes se les recomienda trabajar la competencia “escribe textos” utilizando los lineamientos de este taller, contextualizando la información, así como los desempeños. De igual forma, asistir a jornadas de capacitación que se programen en el marco del desarrollo de la composición escrita. Realizar sesiones motivadoras, jamás punitivas, pues eso desalienta al estudiante, quien a decir de Cassany (2003) la enseñanza debe hacerse considerando las preferencias de los alumnos, desde los temas de escritura hasta el uso de estrategias. Por

otro lado, es importante que los maestros se familiaricen con el uso de las TIC, pues los estudiantes tienen especial predilección por ellas.

Quinta: A los padres de familia, que estuvieron siempre muy pendientes de la participación y aprendizajes de sus hijos, se les recomienda que, así como se destina tiempo para ver la televisión, leer un periódico, o, a lo mejor, leer juntos un libro, que también destinen tiempo para la escritura, sin duda también se divertirán mucho y, sobre todo, estarán motivando a sus hijos para que, en situaciones reales de comunicación escrita, puedan responder con éxito.

Sexta: A los investigadores, se les recomienda aplicar talleres del tipo “escribo cortito pero bonito” en situaciones presenciales, con las variantes del caso, para verificar su impacto en esos contextos.

VIII. PROPUESTA

Título de la propuesta:

Taller “escribo cortito pero bonito” en la etapa presencial

Problema priorizado:

De los resultados de esta investigación se ha podido concluir en que hay una diferencia enorme entre los logros alcanzados por el grupo de control y el grupo experimental. Esto nos hace inferir que en las Instituciones educativas el proceso enseñanza-aprendizaje de la composición escrita no se realiza adecuadamente, que las metodologías que están en uso no surten el efecto necesario en los estudiantes. Quienes se ven en desventajas con aquellos que sí son instruidos con el uso de estrategias.

Justificación.

Ahora que transitaremos a la presencialidad, es importante tomar en cuenta esta realidad, para brindar al estudiante oportunidades para que siga aprendiendo. Dotarles de estrategias para que pueda realizar su composición escrita con éxito, sin desmotivarse o frustrarse.

Marco teórico

Cassany (2003) y Calkins (1987) señalan que un taller en la escuela se caracteriza porque permite el desenvolvimiento de todos los estudiantes, en donde el maestro pasa a ser un animador, no un simple instructor.

Ciertamente, si el estudiante tiene a su lado a un ser que lo anima (no lo desanima con sus llamados de atención), a una persona que le prodiga estrategias, pues es el lugar propicio para aprender.

Objetivos del taller**General**

Contribuir con el desarrollo del proceso de composición escrita de los estudiantes de una I.E.P. de Chíncha para fortalecer la competencia escribe textos en su lengua materna.

Específicos

Fortalecer la habilidad para planificar, textualizar y revisar textos en los estudiantes de una I.E.P. de Chíncha.

Brindar oportunidades de capacitación a los maestros de una I.E.P. de Chíncha.

Naturaleza del taller

Este taller se caracteriza por ser dinámica, y, por tanto, motivadora. Permite el libre desenvolvimiento de los estudiantes y el respeto por las diferencias, no sólo culturales, sino también cognitivos. De allí que los maestros tienen que adoptar un enfoque de derechos al desarrollar el taller.

Población beneficiaria:

Estudiantes.

Docentes.

Contextualización del taller

Este taller se implementa con la finalidad de contribuir con la problemática de una I.E.P. de Chíncha, para ello sus propuestas se orientarán a la dotación de estrategias que aseguren el desarrollo de la composición escrita. Del mismo modo considerará la poca predisposición de los docentes para innovar, así como las limitaciones de espacios culturales para promover la composición escrita fuera de las aulas: concursos, dinámicas institucionales, etc.

Recursos disponibles

Un director que apoya iniciativas pedagógicas.

La mayoría de los docentes que dan su tiempo para asistir a capacitaciones.

Infraestructura amplia que permitirá ejecutar las dinámicas para la mejora de la composición escrita.

Cronograma

Marzo – diciembre 2022

Evaluación

Permanente y transversal.

REFERENCIAS

- Álvarez, A. (2009) Caracterización de la escritura de textos narrativos mediada por un programa de reconocimiento de voz y un procesador de textos en niños con trastorno por déficit de Atención con hiperactividad. <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/1254>
- Álvarez, T. (2013) *Didáctica de la lengua para la formación de maestros*. Barcelona: Octaedro.
- Arfé, B., Dockrell, J.E. & De Bernardi, B. The effect of language specific factors on early written composition: the rolé of spelling, oral language and text generation skills in a shallow orthography. *Read Writ* 29, 501–527 (2016). <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9617-5>
- Ausubel, D. P. (2012). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Springer Science & Business Media.
- Alarcón, R. (2008) *Métodos y diseños de investigación del comportamiento* (segunda edición). Lima: Editorial Universitaria URP.
- Albarrán, M. (2010) *El proceso de enseñanza de la composición escrita adaptado a la evolución del aprendizaje de la escritura de los estudiantes*. *Revistas Científicas Complutenses*. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA1010110015A>
- BBC (2019) Pruebas PISA en América latina <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50643441>
- Bailón, I. (2018) *Relación entre la calidad de la grafía y el nivel del rendimiento académico en estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa “Virgen de Fátima – Huacho 2014*. Perú. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/2377/BAILON%20CORDERO%20ISABEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Bernárdez, E. (1982) *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid, Espasa-Calpe, 1982, 324 págs.
https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/39/TH_39_123_371_0.pdf
- Barthes, Roland. "From Work to Text". *Textual Strategies*, Ithaca, NY: Cornell University Press, 2019, pp. 73-81.
<https://doi.org/10.7591/9781501743429-003>
- Basulto, H. (1983) *Curso de redacción dinámica*. 3ª ed. México.
<http://www.iedf.org.mx/www/images/banners/PELO20172018/eventuales/DEOEyG/DEOEyG/CursoRedaccionDinamica.pdf>
- Bentley, P.J., Gulbrandsen, M. & Kyvik, S. The relationship between basic and applied research in universities. *High Educ* 70, 689–709 (2015).
<https://doi.org/10.1007/s10734-015-9861-2>
- Bloom, L. (2017). Writers' Workshops and Writing Groups: The Real Deal or Just Friends? *Writing on the Edge*, 28(1), 74-85. Retrieved August 7, 2021, from
<http://www.jstor.org/stable/44647503>
- Bournissen, J. (2017) *Modelo pedagógico para la facultad de estudios virtuales de la universidad adventista del Plata*. Universitat de les Illes Balears, España.
- Bruner, J. (1986) *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, Librería, 182 págs.
- Calkins, L. (1987). *The writing workshop. A truth* [if flifi 'erent'e. Portsmouth..II—I.: Heinemann.
- Calkins, L., & Mermelstein, L. (2003). *Launching the writing workshop*. FirstHand.
- Canale, M. & Merrill S. (1996) *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos I*, en *Signos*. Teoría y práctica de la educación. España: Gijón.

- Cassany, D. (1993) *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Cassany, D. (2003) *Enseñar lengua*. Barcelona, España. GRAO.
- Cassany, D. (2009) *La composición escrita en E/LE*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Castañeda, D., Chica, L. & Montaña, N. (2008) *Leer y escribir en la escuela*. (tesis licenciatura) Universidad de Pereira.
- Christopher Kempf, The Play's a Thing: The 47 Workshop and the "Crafting" of Creative Writing, *American Literary History*, Volume 32, Issue 2, Summer 2020, Pages 243–272, <https://doi.org/10.1093/alh/ajaa002>
- Culquicondor, R. (2018) *La práctica lectora y su relación con la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Piura, 2017*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28883>
- Díaz, L. (2011) *La observación*. Facultad psicología. UNAM. http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Dell Hathaway, H. (1996) *Acerca de la competencia comunicativa*. Textos de didáctica de la lengua y la literatura, ISSN 1133-9829, N° 69, 2015, págs. 61-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5192400>
- Elaine H.J. Yew, Karen Goh, Problem-Based Learning: An Overview of its Process and Impact on Learning, *Health Professions Education*, Volume 2, Issue 2, 2016, Pages 75-79, ISSN 2452-3011, <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2016.01.004>.
- ERDOS, C., GENESEE, F., SAVAGE, R., & HAIGH, C. (2014). Predicting risk for oral and written language learning difficulties in students educated in a

second language. *Applied Psycholinguistics*, 35(2), 371-398.
doi:10.1017/S0142716412000422

Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1999) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

García, G. (1998) *Botella al mar para el dios de las palabras*, en *La Lengua española y los medios de comunicación*. México: Secretaría de Educación Pública, Instituto Cervantes, Siglo XXI Editores. pp.11-13.

González, C. (1999) *La lengua instrumento de comunicación*. Granada: GEU.

Frédéric Guay, William Gilbert, Érick Falardeau, Richard Bradet, Johannie Boulet, Fostering the use of pedagogical practices among teachers to support elementary students' motivation to write, *Contemporary Educational Psychology*, Volume 63, 2020, 101922, ISSN 0361-476X, <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101922>.

(<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X20300874>)

Gutiérrez, R. & Díez, A. (2018) *Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades*. Recuperado de Redalyc.org <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70653466018>

Haas and Alves (July, 2012) Special Issue: Writing and Cognition, in Honor of John R. Hayes: Editors' Introduction. Reprints and permission: sagepub.com/journalsPermissions.nav, 29(3) 239–243.

Hernández, R. (2017) *Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas*. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/149>

Henostroza, C. (2018) *Investigación cuantitativa. Métodos y estrategias en la elaboración de tesis y proyectos*. Lima: Mantaro.

Hernández, S. & Duana, D. (2020) *Técnicas e instrumentos de recolección de datos*. (*Publicación científica en Orbis*. Boletín Científico de las Ciencias Económico-Administrativas del ICEA, núm. 17, 2020, pp. 51-53).

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/article/view/6019/7678>

Hernández, Fernández y Baptista. Metodología de la Investigación. 6ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F., 2014.

Jara, O. (2018) *La educación popular latinoamericana. Historia y claves éticas, políticas y pedagógicas*. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, 2018. Primera edición San José de Costa Rica. ISBN: 978-9930-9649-5-8. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociologia/article/view/16899>

Kurth, R.J. Word Processing and Composition Revision Strategies. Retrieved August 7, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/137944/>.

La Mboi, W. (2020). Improving students' writing ability by using plan and write strategy at second grade of smkn 10 makassar. English Review Journal, 1(1), 55-81. Retrieved from <http://ojs.stkip-ypup.ac.id/index.php/erj/article/view/37>

Londoño, L. & Triana, S. (2019) *Metodología para el diseño pedagógico del curso virtual y su aplicación en la Biblioteca*. Bogotá D.C., Colombia. <https://xdocs.cz/doc/metodologia-para-el-diseo-pedagogico-vod46gg5j7o6>

Marino, M. (2016) *E-learning y comunicación oral y escrita. Una perspectiva sobre el diseño, la implementación y el impacto académico universitario*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/292943704_E-learning_y_Comunicacion_Oral_y_Escrita_Una_perspectiva_sobre_el_diseño_la_implementación_y_el_impacto_académico_en_el_contexto_universitario

Mendes, G. & Barrera, S. (2017) *Procesamiento Fonológico y Habilidades de Lectura y Escritura en la Alfabetización* [versión electrónica]. Revista de investigación en educación, 27, pp.298-305.

- Mills, E. (1974). Children's Literature and Teaching Written Composition. *Elementary English*, 51(7), 971-973. Retrieved August 6, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/41388427>
- MINEDU (2016) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima, Perú.
- Mora, F. (2013) *Neuroeducación. Solo se aprende aquello que se ama*. Madrid: Alianza.
- Monereo, C. (2000). El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. En C. Monereo (Coord.), *Estrategias de aprendizaje* (pp. 15-62). Madrid: Visor
- MINEDU (2019) *Resolución Viceministerial N° 034-2019-MINEDU*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/262778-034-2019->
- Niknam, M., Thulasiraman, P. LPR: A bio-inspired intelligent learning path recommendation system based on meaningful learning theory. *Educ Inf Technol* 25, 3797–3819 (2020). <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10133-3>
- Nunan, D. (1991) *Language teaching methodology: a text for teachers*. Prentice Hall International (UK) Ltd. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:lif31xV2vO4J:hhttps://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4898842.pdf+&cd=1&hl=es&ct=cInk&gl=pe>
- Ñaupas-Paitán, H., Mejía-Mejía, E., Novoa-Ramírez, E., & Villagomez-Páucar, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (4th ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Picón, D. & Mellán, Y. (2014) *La unidad de análisis en la problemática enseñanza aprendizaje*. Argentina: Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- Paul Gardner (2014) Becoming a teacher of writing: Primary student teachers reviewing their relationship with writing, *English in Education*, 48:2, 128-148, DOI: 10.1111/17548845.2014.11912509

- Ramos, M (2011) *El problema de comprensión y producción de textos en el Perú*.
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:27wslF5LYcMJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3893533.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>
- Rivera, L. (2019) *Influencia del aprendizaje basado en proyectos en la producción de textos expositivos en los estudiantes de 1ro de secundaria de una institución educativa privada*.
<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7768>
- Serafini, M. (2002) *Cómo redactar un tema*. Barcelona: Paidós.
- Sankoff, Gillian. "3. A Quantitative Paradigm for the Study of Communicative Competence". *The Social Life of Language*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2016, pp. 47-80.
<https://doi.org/10.9783/9781512809589-006>
- Tamayo, M. (2016) *Diccionario de la investigación científica*. Cali: Limusa
- Tamayo, M. (2003) *El proceso de la investigación científica*. Cuarta edición. editorial Limusa, S.A. DEC.V. México.
- Teresa Limpo, Rui A. Alves, Teaching planning or sentence-combining strategies: Effective SRSD interventions at different levels of written composition, *Contemporary Educational Psychology*, Volume 38, Issue 4, 2013, Pages 328-341, ISSN 0361-476X,
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.07.004>.
- Tormo, E. (2017) *Reflexión metalingüística en el proceso de composición escrita cooperativa en el marco de una secuencia didáctica*. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/188077>
- UNESCO (2020) *Educación a distancia para todos: 1,500 millones de estudiantes no asisten a la escuela por el covid-19*.
<https://es.unesco.org/news/aprendiendo-casa-educacion-distancia-todos>

- Valderrama, S. (2013) Pasos para elaborar proyectos de investigación científica. Lima: San Marcos E.I.R.L.
- Vargas, A. (2013) Escribir en la universidad. Cali: Universidad del Valle.
- Vargas, I. (2008) Implementación de un software apoyo a la escritura de resúmenes de textos científicos en español. Tesis para optar el título de Ingeniero Informático. PUCP.
- Vygotsky, L. (2009) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España. Crítica.
- Yasemin Kirkgöz, Exploring Poems to Promote Language Learners' Creative Writing, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 158, 2014, Pages 394-401, ISSN 1877-0428, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.106>.
- Young-Suk Kim, Stephanie Al Otaiba, Jessica Folsom Sidler, Luana Gruelich, Language, literacy, attentional behaviors, and instructional quality predictors of written composition for first graders, *Early Childhood Research Quarterly*, Volume 28, Issue 3, 2013, Pages 461-469, ISSN 0885-2006, <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.01.001>.
- Wagner, R.K., Puranik, C.S., Foorman, B. et al. Modeling the development of written language. *Read Writ* 24, 203–220 (2011). <https://doi.org/10.1007/s11145-010-9266-7>
- Williams, J.D. (2014). *Preparing to Teach Writing: Research, Theory, and Practice* (4th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203082683>

ANEXOS

Anexo 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema general ¿Qué efecto tiene “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Grocio Prado, Chincha 2021?</p> <p>Problemas específicos ¿Qué efecto tiene “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Planificación de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Grocio Prado, Chincha 2021?</p> <p>¿Qué efecto tiene “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Textualización de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Grocio Prado, Chincha 2021?</p> <p>¿Qué efecto tiene “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Revisión de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Grocio Prado, Chincha 2021?</p>	<p>Objetivo general Determinar el efecto del programa virtual “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021.</p> <p>Objetivos específicos Determinar el efecto de “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Planificación de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021.</p> <p>Determinar el efecto de “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Textualización de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021.</p> <p>Determinar el efecto de “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la Revisión de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021.</p>	<p>Hipótesis general Escribo cortito pero bonito influye significativamente en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021.</p> <p>Hipótesis específicas Escribo cortito pero bonito influye significativamente en la mejora de la Planificación de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021.</p> <p>Escribo cortito pero bonito influye significativamente en la mejora de la Textualización de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021.</p> <p>Escribo cortito pero bonito influye significativamente en la mejora de la Revisión de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. del distrito de Grocio Prado, Chincha 2021.</p>	VARIABLE 1: ESCRIBO CORTITO PERO BONITO			
			Dimensiones	Sesiones	Estrategias	
			Estrategias para la planificación.	1. Representamos la tarea de escritura. 2. Establecemos planes de composición. 3. Generamos las ideas para nuestro futuro texto. 4. Organizamos las ideas de nuestra composición	1. Escritura espontánea. 2. Guía de redacción. 3. Plan de redacción. 4. Plan de redacción. 5. Organizador de información.	
			Estrategias para la textualización	5. Referenciamos nuestra composición escrita. 6. Linealizamos nuestra composición. 7. Transcribimos nuestra composición a mano o computadora.	6. Guía de redacción. 7. Guía de redacción. 8. Guía de redacción.	
			Estrategias para la revisión.	8. Evaluamos nuestra composición escrita comprándolo con nuestro Plan original. 9. Diagnosticamos los desajustes de nuestra composición. 10. Realizamos las correcciones de nuestra composición escrita.	9. Revisión de bitácora escolar. 10. Guía de redacción. 11. Redacción de la versión final.	
			VARIABLE 2: LA COMPOSICION ESCRITA			
			Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	
			Planificación	1. Representa la tarea de escritura. 2. Establece planes de composición. 3. Genera ideas. 4. Organiza ideas.	En inicio (de 0 a 10) En proceso (de 11 a 15) Logro esperado (de 16 a 20)	
			textualización	5. Referencia sus ideas. 6. Linealiza su composición. 7. Transcribe o produce físicamente su composición escrita.		
			Revisión	8. Evalúa su composición escrita. 9. Diagnostica desajustes. 10. Opera o corrige.		

TIPO DE INVESTIGACION	DISEÑO INVESTIGACION	POBLACIÓN Y MUESTRA	TECNICAS	PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN
<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Porque se manipulará una de las variables para encontrar el efecto que produce sobre la otra variable.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo Porque para los resultados se tendrá en consideración los puntajes obtenidos de los estudiantes para el análisis y contrastación de hipótesis.</p> <p>Método: Se emplearán los métodos Hipotético Deductivo y el Analítico Sintético</p>	<p>Diseño:</p> <p>Cuasi experimental</p> <p>Porque se debe actuar en la variable independiente para observar el efecto que produce sobre la variable dependiente.</p> <p>Se trabajará con dos grupos, grupo control y grupo de estudio.</p> <p>GE: O1 — X — O3 GC: O2 — _ — O4</p> <p>Donde GE = Grupo experimental GC = Grupo de control X = Estímulo (Aplicación del programa) O1 y O3 = Pre test O2 y O4 = Post test _ = Sin programa</p>	<p>La población es todo el universo de personas que tienen las mismas características y que pueden participar de la investigación.</p> <p>Nuestra población es de 240 estudiantes del primer grado de educación secundaria de una I.E.P. del distrito de Grocio Prado de la provincia de Chincha.</p> <p>La muestra es la parte representativa de la población, los cuales reúnen las mismas características y condiciones.</p> <p>Para nuestra investigación consideraremos una muestra de 60 estudiantes que tienen facilidades y dominio de comunicación virtual, y que serán tratados 30 estudiantes como grupo control y 30 como grupo experimental.</p>	<p>Técnica: Observación.</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo</p> <p>Autor: El investigador</p> <p>Año: 2021</p> <p>N° de ítems: 10</p> <p>Monitoreo: grupal</p> <p>Ámbito de Aplicación: estudiantes del primer grado de educación secundaria de una I.E.P. del distrito de Grocio Prado de la provincia de Chincha.</p> <p>Forma de Administración: Grupal</p>	<p>El análisis de los datos obtenidos será procesado con el programa estadístico SPSS, para luego ser analizados y nos permitan contrastar las hipótesis planteadas.</p>

Anexo 2
OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES

VARIABLE	DEFINICION	DIMENSIONES	SESIONES		ESTRATEGIA	
Escribo cortito pero bonito	La noción fundamental del taller radica en la búsqueda de un periodo de tiempo, un lugar y un tema que motiven a los estudiantes a desarrollar su composición escrita y que concretamente el maestro contribuya con este propósito.	Estrategias para la planificación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representamos la tarea de escritura. 2. Establecemos planes de composición. 3. Generamos las ideas para nuestro futuro texto. 4. Organizamos las ideas de nuestra composición 		<ol style="list-style-type: none"> 1. Escritura espontánea. 2. Guía de redacción. 3. Plan de redacción. 4. Plan de redacción. 5. Organizador de información. 	
		Estrategias para la textualización	<ol style="list-style-type: none"> 5. Referenciamos nuestra composición escrita. 6. Linealizamos nuestra composición. 7. Transcribimos nuestra composición a mano o computadora. 		<ol style="list-style-type: none"> 6. Guía de redacción. 7. Guía de redacción. 8. Guía de redacción. 	
		Estrategias para la revisión	<ol style="list-style-type: none"> 8. Evaluamos nuestra composición escrita comprándolo con nuestro Plan original. 9. Diagnosticamos los desajustes de nuestra composición. 10. Realizamos las correcciones de nuestra composición escrita. 		<ol style="list-style-type: none"> 10. Revisión de bitácora escolar. 11. Guía de redacción. 12. Redacción de la versión final. 	
VARIABLE 2: GESTION DE PROYECTO EMPRENDIMIENTO						
La composición escrita	Son las distintas actividades cognitivas, de pensamiento superior, que pone en práctica un autor para concretar un texto, que comprende desde que se produce una necesidad de escribir hasta que se construye propiamente el texto escrito. Cassany (2005)	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICION	NIVELES
		Planificación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representa la tarea de escritura. 2. Establece planes de composición. 3. Genera ideas. 4. Organiza ideas. 	1,2,3,4,5 6,7,8,9,10	Dicotómico NO = 0 SI = 1	En inicio (de 0 a 10) En proceso (de 11 a 15) Logro esperado (de 16 a 20)
		Textualización	<ol style="list-style-type: none"> 5. Referencia sus ideas. 6. Linealiza su composición. 7. Transcribe o produce físicamente su composición escrita. 			
		Revisión	<ol style="list-style-type: none"> 8. Evalúa su composición escrita. 9. Diagnostica desajustes. 10. Opera o corrige. 			

Anexo 3
INSTRUMENTO
EVALUACIÓN DEL PROCESO DE COMPRENSIÓN ESCRITA
INSTRUCCIONES

La información que nos proporciona será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes.

- Por favor no deje preguntas sin contestar.
- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente:

Nombre del estudiante:

Tipo de texto:

Título de texto:

ÍTEMS	OPERACIÓN / INDICADOR	SI	NO	OBSERVACIÓN
PLANIFICACION				
1	Genera ideas a través de una técnica (Lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura)			
2	Organiza las ideas a través de una técnica (mapa de ideas, hoja para pensar, guía para la organización de ideas, categorización de las ideas, numerar las ideas, flechas, corchetes, etc.)			
3	Revela la estructura del texto (en la organización de ideas)			
4	Queda clara la intención del escrito (en el borrador)			
TEXTUALIZACIÓN				
5	Ejecuta el plan elaborado			
6	Realiza varios borradores			
REVISION				
7	Agrega nuevas ideas a las generadas (en la planificación)			
8	Elimina ideas generadas (en la planificación)			
9	Realiza correcciones en las ideas organizadas (en la planificación)			
10	Corrige la ortografía			

Anexo 4. CERTIFICADOS DE VALIDEZ

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE "COMPOSICIÓN ESCRITA"

ITEMS	dimensiones / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Dimensión: planificación							
1	Genera ideas a través de una técnica (Lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura)	x		x		x		
2	Organiza las ideas a través de una técnica (mapa de ideas, hoja para pensar, guía para la organización de ideas, categorización de las ideas, numerar las ideas, flechas, corchetes, etc.)	x		x		x		
3	Revela la estructura del texto (en la organización de ideas)	x		x		x		
4	Queda clara la intención del escrito (en el borrador)	x		x		x		
	Dimensión: textualización							
5	Ejecuta el plan elaborado	x		x		x		
6	Realiza varios borradores	x		x		x		
	Dimensión: revisión							
7	Agrega nuevas ideas a las generadas (en la planificación)	x		x		x		
8	Elimina ideas generadas (en la planificación)	x		x		x		
9	Realiza correcciones en las ideas organizadas (en la planificación)	x		x		x		
10	Corrige la ortografía	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI CUMPLE CON LOS REQUISITOS EXIGIDOS POR CADA DIMENSIÓN

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dni Mg: TATAJE RAMOS ANA ELIZABETH DNI: 21790854

Especialidad del validador: DOCTOR EN EDUCACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

15 de junio de 2021


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE "COMPOSICIÓN ESCRITA"

ITEMS	dimensiones / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Dimensión: planificación								
1	Genera ideas a través de una técnica (Lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura)	x		x		x		
2	Organiza las ideas a través de una técnica (mapa de ideas, hoja para pensar, guía para la organización de ideas, categorización de las ideas, numerar las ideas, flechas, corchetes, etc.)	x		x		x		
3	Revela la estructura del texto (en la organización de ideas)	x		x		x		
4	Queda clara la intención del escrito (en el borrador)	x		x		x		
Dimensión: textualización								
5	Ejecuta el plan elaborado	x		x		x		
6	Realiza varios borradores	x		x		x		
Dimensión: revisión								
7	Agrega nuevas ideas a las generadas (en la planificación)	x		x		x		
8	Elimina ideas generadas (en la planificación)	x		x		x		
9	Realiza correcciones en las ideas organizadas (en la planificación)	x		x		x		
10	Corrige la ortografía	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si cumple con los requisitos exigidos por cada dimensión

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

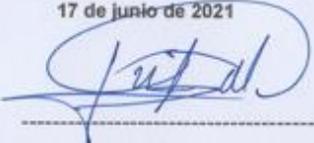
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dallorso Velarde Narda Janet DNI: 81528151

Especialidad del validador: Doctor en Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

17 de junio de 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE "COMPOSICIÓN ESCRITA"

ITEMS	dimensiones / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Dimensión: planificación							
1	Genera ideas a través de una técnica (Lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura)	x		x		x		
2	Organiza las ideas a través de una técnica (mapa de ideas, hoja para pensar, guía para la organización de ideas, categorización de las ideas, numerar las ideas, flechas, corchetes, etc.)	x		x		x		
3	Revela la estructura del texto (en la organización de ideas)	x		x		x		
4	Queda clara la intención del escrito (en el borrador)	x		x		x		
	Dimensión: textualización	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
5	Ejecuta el plan elaborado	x		x		x		
6	Realiza varios borradores	x		x		x		
	Dimensión: revisión	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
7	Agrega nuevas ideas a las generadas (en la planificación)	x		x		x		
8	Elimina ideas generadas (en la planificación)	x		x		x		
9	Realiza correcciones en las ideas organizadas (en la planificación)	x		x		x		
10	Corrige la ortografía	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si cumple con los requisitos exigidos por cada dimensión.

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

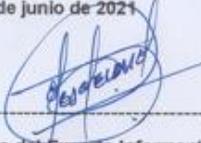
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: LEVANO LEVANO JOSÉ SITÓN DNI: 21851448

Especialidad del validador: DOCTOR EN EDUCACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

21 de junio de 2021


 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE "COMPOSICIÓN ESCRITA"

ITEMS	dimensiones / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Dimensión: planificación							
1	Genera ideas a través de una técnica (Lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura)	X		X		X		
2	Organiza las ideas a través de una técnica (mapa de ideas, hoja para pensar, guía para la organización de ideas, categorización de las ideas, numerar las ideas, flechas, corchetes, etc.)	X		X		X		
3	Revela la estructura del texto (en la organización de ideas)	X		X		X		
4	Queda clara la intención del escrito (en el borrador)	X		X		X		
	Dimensión: textualización	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
5	Ejecuta el plan elaborado	X		X		X		
6	Realiza varios borradores	X		X		X		
	Dimensión: revisión	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
7	Agrega nuevas ideas a las generadas (en la planificación)	X		X		X		
8	Elimina ideas generadas (en la planificación)	X		X		X		
9	Realiza correcciones en las ideas organizadas (en la planificación)	X		X		X		
10	Corrige la ortografía	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI CUMPLE CON LOS REQUISITOS EN TODAS LAS DIMENSIONES

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: BARRERA SFGUAS, EDGAR DANIEL DNI: 21884864

Especialidad del validador: DOCENTE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: LENGUA Y LITERATURA / DOCTOR EN EDUCACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

10 de junio de 2021



 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE "COMPOSICIÓN ESCRITA"

ITEMS	dimensiones / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Dimensión: planificación Genera ideas a través de una técnica (Lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura)	X		X		X		
2	Organiza las ideas a través de una técnica (mapa de ideas, hoja para pensar, guía para la organización de ideas, categorización de las ideas, numerar las ideas, flechas, corchetes, etc.)	X		X		X		
3	Revela la estructura del texto (en la organización de ideas)	X		X		X		
4	Queda clara la intención del escrito (en el borrador)	X		X		X		
	Dimensión: textualización	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Ejecuta el plan elaborado	X		X		X		
6	Realiza varios borradores	X				X		
	Dimensión: revisión	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Agrega nuevas ideas a las generadas (en la planificación)	X		X		X		
8	Elimina ideas generadas (en la planificación)	X		X		X		
9	Realiza correcciones en las ideas organizadas (en la planificación)	X		X		X		
10	Corrige la ortografía	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Si cumple con los requisitos exigidos en todas las dimensiones*

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: *LÉVANO LÉVANO VICTOR ALEJANDRO* DNI: *21799910*

Especialidad del validador: *DR. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN*

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

14 de junio de 2021



Firma del Experto Informante.

Anexo 5

PRUEBA PILOTO Y RESULTADOS DE CONFIABILIDAD

Resultado de confiabilidad del instrumento del grupo control (pretest y postest) de la variable composición escrita

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,860	10

Base de datos prueba piloto – Instrumento de medición de la variable composición escrita

KR-20 Grupo control

CodigoEncuestado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P20		
1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0		4
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		1
3	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
5	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0		4
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		1
7	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
9	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
11	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1		9
12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0		8
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		10
14	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0		4
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		1
16	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
19	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
21	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1		9
22	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0		8
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		10
24	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0		4
25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		1
26	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		10
29	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0		2
30	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1		4
P	0.433	0.467	0.367	0.6	0.367	0.5	0.233	0.3	0.6	0.533	Vt	13.49
q=(1-p)	0.567	0.533	0.633	0.4	0.633	0.5	0.767	0.7	0.4	0.467		
Pq	0.246	0.249	0.232	0.24	0.232	0.25	0.179	0.21	0.24	0.249	2.327	

Si=1 No=0

KR20

0.86

Resultado de confiabilidad del grupo experimental (pretest y postest) de la variable composición escrita

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,840	10

Base de datos prueba piloto – Instrumento de medición de la variable Composición escrita

KR-20 Grupo experimental

CodigoEncuestado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P20		
1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0		4
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		1
3	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1		7
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
5	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0		2
6	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1		4
7	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1		4
8	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0		3
9	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
11	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1		9
12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0		8
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		10
14	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0		4
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		1
16	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
19	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
21	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1		9
22	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0		8
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		10
24	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0		4
25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		1
26	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		7
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		10
29	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0		2
30	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1		4
P	0.5	0.467	0.433	0.5	0.367	0.5	0.233	0.3	0.6	0.533	Vt	12.46
q=(1-p)	0.5	0.533	0.567	0.5	0.633	0.5	0.767	0.7	0.4	0.467		
Pq	0.25	0.249	0.246	0.25	0.232	0.25	0.179	0.21	0.24	0.249	2.354	

Si=1 No=0

KR20 0.84

Anexo 6
BASE DE DATOS

Base de datos del Grupo control de la variable Composición escrita y sus dimensiones

	PRETEST									
	Grupo control									
	V1									
	D1				D2		D3			
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
ENC 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
ENC 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 6	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
ENC 7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 13	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1
ENC 14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 15	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
ENC 16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 19	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
ENC 20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 26	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1
ENC 27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 28	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
ENC 29	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

	POSTEST									
	Grupo control									
	V1									
	D1				D2		D3			
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
ENC 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 2	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
ENC 3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 6	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1
ENC 7	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
ENC 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 13	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1
ENC 14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 15	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
ENC 16	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 19	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1
ENC 20	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
ENC 21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 26	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1
ENC 27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 28	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
ENC 29	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Base de datos del Grupo experimental de la variable Composición escrita y sus dimensiones

	PRETEST									
	Grupo experimental									
	V1									
	D1				D2		D3			
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
ENC 1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
ENC 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 4	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
ENC 5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 12	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1
ENC 13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 14	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
ENC 15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 17	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
ENC 18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 25	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1
ENC 26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 27	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
ENC 28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 29	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ENC 30	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0

	POSTEST									
	Grupo experimental									
	V1									
	D1				D2		D3			
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
ENC 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 2	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
ENC 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 13	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0
ENC 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 15	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
ENC 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 26	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0
ENC 27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 28	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
ENC 29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ENC 30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

TALLER VIRTUAL

‘Escribo cortito pero bonito’

Para mejorar la composición escrita



Taller virtual “escribo cortito pero bonito”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Institución educativa : I.E.P.
- 1.2. Área : Comunicación.
- 1.3. Destinatarios : estudiantes de primer grado de secundaria.
- 1.4. Duración del taller :12 sesiones.
- 1.5. Duración de la sesión : 70 minutos.
- 1.6. Responsable : Bernardo Villa Arteaga.

II. FUNDAMENTACIÓN:

Por estos tiempos escribir se ha tornado en una actividad muy lejana de las preferencias estudiantiles. Hay cierta apatía para escribir en las escuelas. El estudiante, si escribe, lo hace por obligación, por cumplir con una tarea, y entonces no lo hace bien. Algunas veces el estudiante no escribe por falta de motivación, otras veces porque desconoce la ruta para realizar su composición escrita. Precisamente “Escribo cortito pero bonito” desarrolló con una metodología motivadora el proceso que debe seguirse para producir un texto, principalmente narrativo. A lo largo de sus 10 sesiones de aprendizaje efectivo se alcanzaron estrategias para embarcarse en la aventura de escribir.

III. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN A INTERVENIR

Son estudiantes del primer grado de secundaria de una I.E.P. de Chincha, que están distribuidos en 8 secciones, de 30 estudiantes de ambos sexos cada una. Dichos estudiantes pertenecen a un nivel socioeconómico bajo, generalmente, pero con un gran espíritu de superación.

IV. OBJETIVO DEL PROGRAMA

Fue: Determinar el efecto del taller virtual “escribo cortito pero bonito” en la mejora de la composición escrita en el primer grado de secundaria en una I.E.P. de Chincha 2021.

V. LIMITES DEL PROGRAMA:

5.1 Población : estudiantes de 1° de secundaria.

5.2 Lugar : Provincia de Chincha.

5.3 Duración del programa : 40 días.

VI. NÚMERO DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

10 sesiones de aprendizajes.

01 Pre-test

01 Posttest

VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

N°	Nombre de la sesión	Fecha
	Reunión con los estudiantes y los padres de familia.	25 de junio
	PRE-TEST	28 de junio
1	Representamos la tarea de escritura.	30 de junio
2	Establecemos planes de composición.	2 de julio
3	Generamos las ideas para nuestro futuro texto.	5 de julio
4	Organizamos las ideas para nuestra composición.	7 de julio
5	Referenciamos nuestra composición escrita.	9 de julio
6	Linealizamos nuestra composición.	12 de julio
7	Transcribimos nuestra composición a mano o a computadora.	14 de julio
8	Evaluamos nuestra composición escrita comparándolo con nuestro plan original.	16 de julio
9	Diagnosticamos los desajustes de nuestra composición.	19 de julio
10	Realizamos las correcciones de nuestra composición escrita.	21 de julio
	POS TEST	23 de julio

VIII. MEDIOS Y MATERIALES

Para la interacción con los estudiantes se utilizó la plataforma zoom, WhatsApp.

Además, se han utilizado materiales como PPT, videos, imágenes, papeles, lápiz o lapicero.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 0

“¿POR QUÉ DESARROLLAREMOS ESTE TALLER DE COMPOSICIÓN ESCRITA?”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	I.E.P.	: I.E.P. MELCHORITA SARAVIA.
1.2.	ÁREA	: COMUNICACIÓN.
1.3.	GRADO Y SECCIÓN	: 1° B
1.4.	DURACIÓN	: 70 MINUTOS.
1.5.	DOCENTE	: BERNARDO VILLA ARTEAGA.
1.6.	FECHA	: 25-06-2021

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

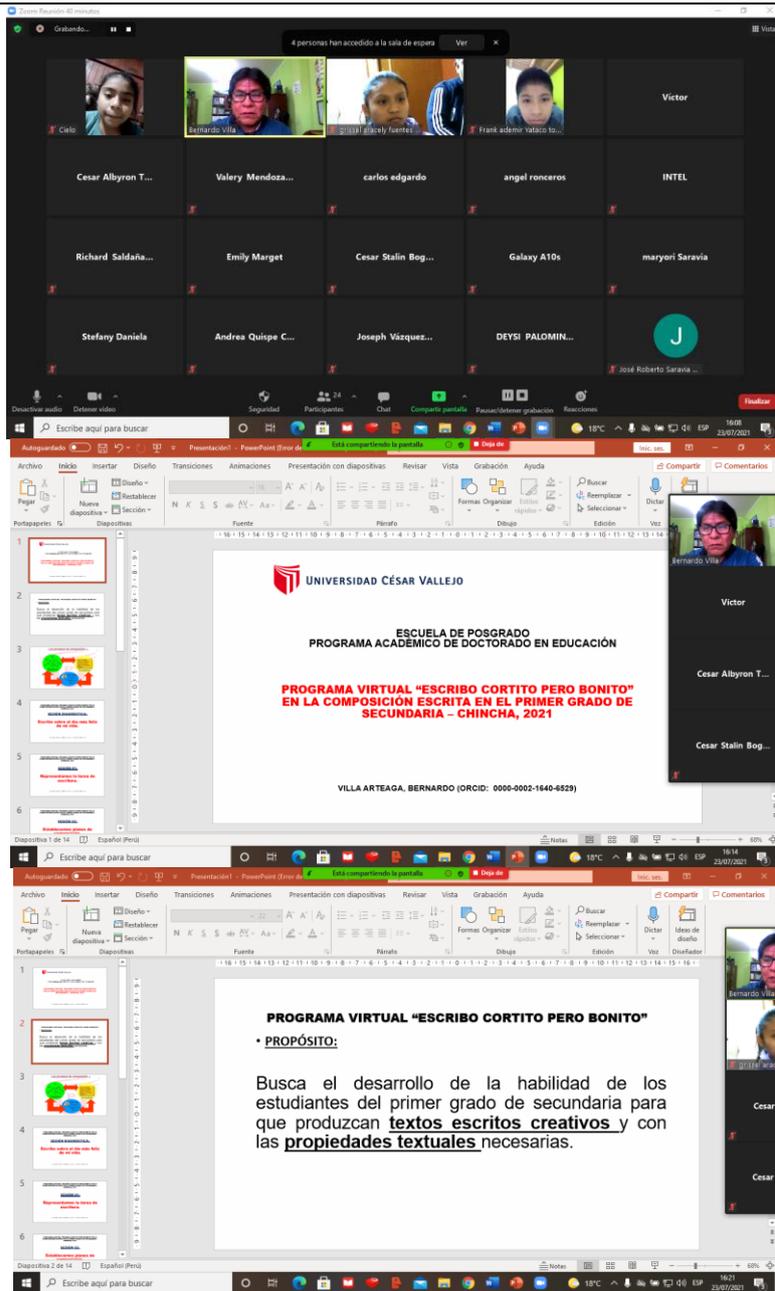
Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los niños y a sus padres. Pregunta: ¿por qué aceptaron venir a esta reunión? Lluvia de ideas. Luego presenta el video: “Leer me salvó la vida, escribir le dio un sentido”. Jordi Sierra i Fabra, escritor. https://www.youtube.com/watch?v=aJvQPtYUjIo ¿Qué dice Jordi acerca de la escritura? El docente dice: precisamente lo que nos congrega esta tarde es la presentación de un taller de escritura. 	15 min
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> El docente indica el nombre del taller y explica en qué consiste, dando cuenta de los objetivos generales y específicos. Indica que los presentes pueden realizar las preguntas que crean necesario en cualquier momento de la sesión. Al mismo tiempo explica la metodología y los recursos que se usarán. Que está enfocado en el primer grado. 	35 min



CIERRE

- Comunica que los estudiantes presentes formarán dos grupos, de 30 integrantes cada uno. Que el día 28 de junio se aplicará una prueba de desarrollo, para ver cómo se encuentran en escritura. Que el objetivo no es asignarle una nota para su libreta de fin de año, que en realidad el Taller no tiene nada que ver con el área de comunicación, que su desarrollo está enmarcado en un proyecto de investigación, que ellos se pueden retirar cuando lo deseen, que esto no tendrá una sanción. Lo que se quiere es validar una forma de enseñar a escribir un texto, para ser usado también con otros estudiantes. dependiendo de la eficacia de su propuesta.
- Da a conocer que es importante que sus padres firmen el consentimiento de que desean que sus hijos participen del proyecto.
- De la misma manera explica que a partir del 30 de junio se empezará a trabajar con los estudiantes del primero B.
- El docente se despide de los estudiantes y padres de familia presentes, agradeciéndoles por su asistencia y manifestación de querer participar en el taller.

20 min

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 0

“APLICACIÓN DE PRE-TEST”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 28-06-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

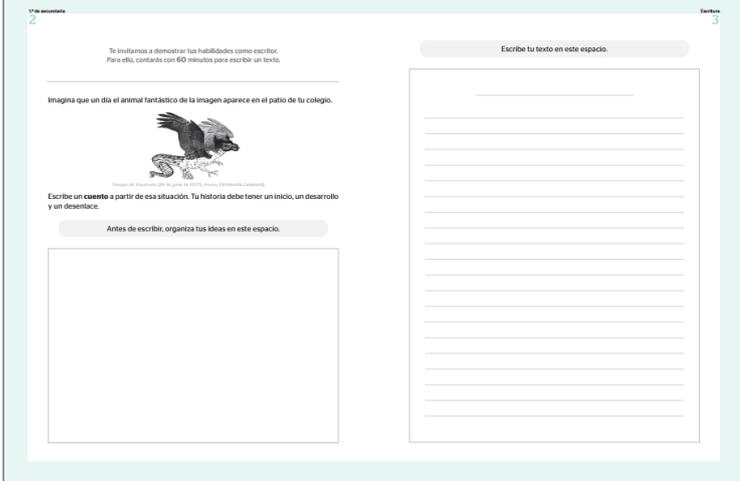
Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. Prueba de composición escrita. Lápiz o lapiceros. Papel bond.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los estudiantes y padres de familia presentes. Pregunta: ¿alguna vez has escrito un cuento? ¿Te acuerdas de su estructura o partes? ¿Cuáles son? ¿Qué se debe escribir en cada parte? Indica que el día de hoy los 60 estudiantes del primer grado, de las sesiones A y B, redactarán su primer texto 	6 min
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> El docente presenta la Prueba de composición escrita. 	60 min

	 <ul style="list-style-type: none"> • Explica que tiene 60 minutos para desarrollar esta prueba y que deberá hacerlo sin ayuda de sus padres ni otro tipo de ayuda. Que la idea es saber en qué nivel se encuentran con relación a la composición escrita. 	
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Culminada la Prueba de composición escrita, el docente indica que estas pruebas serán evaluadas en base a una lista de cotejo., para compararlo luego con un texto que producirán el día 23 de julio del presente. • Al mismo tiempo indica que a partir de la siguiente sesión sólo entrará la sección B. Que la sección A, realizará un trabajo posterior (esto para no herir susceptibilidades). 	<p>4 min</p>

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

“REPRESENTAMOS LA TAREA DE ESCRITURA”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 30-06-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

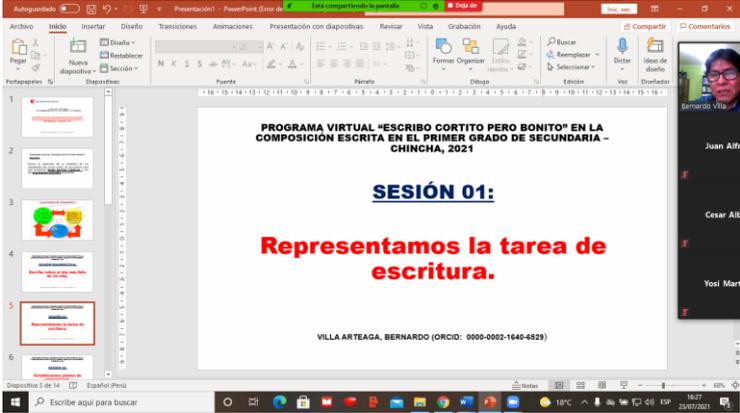
Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Adecua el texto a la situación comunicativa.	Adecúa su relato a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Mantiene el registro formal o informal adaptándose a los destinatarios y seleccionando diversas fuentes de información complementaria.	Completa un cuadro de doble entrada en el que señala: contexto, destinatarios, propósitos, canal, etc.	Lista de cotejo.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> ● Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. ● Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataforma zoom, WhatsApp. ● PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ● El maestro inicia la sesión saludando y estableciendo las normas conjuntamente con los estudiantes. ● Si te dijeran que escribas una carta al presidente de la República, ¿lo harías igual como si le escribieses a tu padre, por ejemplo? ● Lluvia de ideas. ● ¿Crees que será igual escribir a alguien que vive en Perú o en Chile? ¿Qué hace diferente a un poblador de un lugar al de otro lugar? ● Lluvia de ideas. ● Precisamente el día de hoy trataremos esos primeros aspectos. Empezamos nuestra carrera para realizar una composición escrita. 	15 min
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ● El docente afirma: en realidad escribir un texto supone plantearse respuestas a las interrogantes hechas anteriormente. ● Presenta el PPT de esta clase. ● Indica que plantearse la tarea de escritura o composición escrita tiene que ver con responderse interrogantes como: <ul style="list-style-type: none"> - ¿A quién escribiré? - ¿Para qué escribiré? 	45 min

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de lenguaje debo utilizar?, etc. • Es decir, plantearse respuestas sobre el posible lector, su procedencia, su nivel cultural, su grado de familiaridad, su dominio del idioma, etc. • Del mismo modo es esta fase es importante recordar si alguna vez hemos escrito en situaciones parecidas, para tomarlas como referencia. <p style="text-align: center;">PLAN DE REDACCIÓN</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td>¿Para qué escribiré?</td><td></td></tr> <tr><td>¿Sobre qué escribiré?</td><td></td></tr> <tr><td>¿A quién escribiré?</td><td></td></tr> <tr><td>¿Qué tipo de lenguaje usaré?</td><td></td></tr> <tr><td>¿De dónde es mi posible lector?</td><td></td></tr> <tr><td>¿Qué impacto quiero causarle?</td><td></td></tr> <tr><td>¿Qué sabe del tema mi posible lector?</td><td></td></tr> <tr><td>¿Qué imagen mía quiero proyectar en mi texto?</td><td></td></tr> <tr><td>¿Cuál es su posible nivel cultural o de dominio de la lengua? (puede ser un niño, etc.)</td><td></td></tr> </table> 	¿Para qué escribiré?		¿Sobre qué escribiré?		¿A quién escribiré?		¿Qué tipo de lenguaje usaré?		¿De dónde es mi posible lector?		¿Qué impacto quiero causarle?		¿Qué sabe del tema mi posible lector?		¿Qué imagen mía quiero proyectar en mi texto?		¿Cuál es su posible nivel cultural o de dominio de la lengua? (puede ser un niño, etc.)		
¿Para qué escribiré?																				
¿Sobre qué escribiré?																				
¿A quién escribiré?																				
¿Qué tipo de lenguaje usaré?																				
¿De dónde es mi posible lector?																				
¿Qué impacto quiero causarle?																				
¿Qué sabe del tema mi posible lector?																				
¿Qué imagen mía quiero proyectar en mi texto?																				
¿Cuál es su posible nivel cultural o de dominio de la lengua? (puede ser un niño, etc.)																				
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	10 min																		

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

“ESTABLECEMOS PLANES DE COMPOSICIÓN”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 02-07-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Adecua el texto a la situación comunicativa.	Adecúa su relato a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Mantiene el registro formal o informal adaptándose a los destinatarios y seleccionando diversas fuentes de información complementaria.	Completa un cuadro de doble entrada.	Lista de cotejo.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes. Enseguida pregunta: ¿Qué les recuerda esta imagen? <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> Lluvia de ideas. Durante su vida escolar, ¿alguna vez han escrito algo sobre esta situación? Lluvia de ideas. ¿Qué tipo de texto utilizaron en ese entonces? ¿Cuál fue su estructura?, es decir, ¿qué partes tenía? Lluvia de ideas. Vamos a leer el siguiente texto. 	25 min

	<p style="text-align: center;">EL CABALLO DEL CARRUSEL</p> <p>Había una vez un hermoso y majestuoso caballo blanco, el cual era muy especial, pues cabalgaba y cabalgaba día tras día, alrededor del carrusel de un parque de atracciones para niños.</p> <p>El lindo caballito, a todas horas mientras giraba y giraba en el carrusel, imaginaba que trotaba y galopaba por verdes y resplandecientes praderas bañadas por el sol, y se sentía libre como el viento mientras de vez en cuando giraba la cabeza para mirar al niño que llevaba en su lomo, sintiéndose feliz de ver al niño con una gran sonrisa dibujada en su carita con su cabello ondulando al viento. Pero después, despertaba de su sueño imaginario y se daba cuenta que en realidad giraba y giraba en el carrusel.</p> <p>- Ayyyyy - suspiraba pensando - como me gustaría que mis sueños se hicieran realidad.</p> <p>Un día de verano, un niño que se llamaba Pablo, fue al parque de atracciones acompañado de su abuelito. A Pablo le encantaban los caballos y a menudo soñaba con cabalgar a lomos de un hermoso caballito blanco.</p> <p>Pedro se acercó al carrusel y se quedó mirándolo embobado, cuando de repente, al ver el caballo blanco, sintió un escalofrío que le puso toooooos los pelos de punta, y sin saber porque, sabía que tenía que montar ese caballo costara lo que costara, por lo que comenzó a gritarle entusiasmado a su abuelito.</p> <p>- ¡Abuelito, abuelito! ¡quiero montarme en el carrusel!</p> <p>El abuelito de Pablo compró un ticket para el carrusel, y Pablo, emocionado, corrió a subirse a lomos del caballo blanco antes de que algún otro niño se le adelantara.</p> <p>Cuando Pablo montó sobre su lomo, el caballo blanco lo miró, y también, al igual que le había pasado a Pablo, sintió un escalofrío que le recorría todo su cuerpo poniendo su pelo de punta.</p> <p>La música del carrusel comenzó a sonar y el carrusel en ese momento inició su viaje. Ambos, tanto Pedro como el caballito, cerraron en ese momento sus ojitos, y muuuuuuy muuuuuuy concentrados, imaginaron que cabalgaban por unas praderas inmensas, llenas de verde pasto, rodeadas de bosques y bajo un sol resplandeciente que les acariciaba.</p> <p>Al terminar el viaje, Pablo descendió del caballito con una inmensa cara de felicidad, radiante, eufórico y lleno de alegría, y fue corriendo a abrazar a su abuelito, el cual andaba despistado leyendo un periódico.</p> <p>Al verlo tan feliz su abuelito le dijo:</p> <p>- Caramba Pablo ¡sí que te ha gustado el paseo!</p> <p>Y Pablo, con una enorme sonrisa le respondió:</p> <p>- Ayyyy abuelito...¡sí tú supieras...</p> <p>Desde ese día, muchos niños cuentan que vieron a un hermoso caballo blanco cabalgando alegre hacia la puerta del parque de atracciones, con un niño sonriente montado en su lomo, a los que vieron cabalgar rumbo a las praderas. El hada de los deseos, al escuchar esta historia, sonrió picaramente, mientras el caballito blanco del carrusel, desde ese día, se ve mucho más hermoso y radiante, y con una sonrisa dibujada en su carita de cartón piedra.</p> <p>"Si persigues con muuuuuucha fuerza tus sueños, algún día se harán realidad".</p> <p style="text-align: center;">http://www.cuentosinfantilesadormir.com/cuernto-elcaballdelcarrusel.html</p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de leer ¿se parece este texto al que un día leyeron? • ¿Cuánto te demoraste en escribirlo? • ¿En qué momentos lo hiciste? • ¿Te costó mucho esfuerzo hacerlo? • ¿Cómo se llama el tipo de texto que escribiste? • Lluvia de ideas. • Precisamente hoy trataremos esos aspectos. 																			
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente explica que es importante extraer de nuestra memoria textos producidos anteriormente, estructuras textuales usadas en tiempos pasados, no para repetirlas, sino para usarlas como ideas previas que pueden servir o no para estructurar mi futuro texto. <p style="text-align: center;">ESTABLECEMOS PLANES DE COMPOSICIÓN</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%; padding: 2px;">¿He escrito textos similares al que se me plantea escribir ahora?</td> <td style="width: 20%;"></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿En qué se parecen al que pretendo escribir?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿En qué se diferencian al que pretendo escribir?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿Me costó mucho trabajo escribir en esa época?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿Por qué?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿Cuánto tiempo me llevó escribir un texto en esa época?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿En qué momentos escribía?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿Lo que me rodeaban en esa época me dieron algunas ideas? ¿Cuáles?</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿Busqué información adicional en libros, revistas, etc.?</td> <td></td> </tr> </table>	¿He escrito textos similares al que se me plantea escribir ahora?		¿En qué se parecen al que pretendo escribir?		¿En qué se diferencian al que pretendo escribir?		¿Me costó mucho trabajo escribir en esa época?		¿Por qué?		¿Cuánto tiempo me llevó escribir un texto en esa época?		¿En qué momentos escribía?		¿Lo que me rodeaban en esa época me dieron algunas ideas? ¿Cuáles?		¿Busqué información adicional en libros, revistas, etc.?		<p>40 min</p>
¿He escrito textos similares al que se me plantea escribir ahora?																				
¿En qué se parecen al que pretendo escribir?																				
¿En qué se diferencian al que pretendo escribir?																				
¿Me costó mucho trabajo escribir en esa época?																				
¿Por qué?																				
¿Cuánto tiempo me llevó escribir un texto en esa época?																				
¿En qué momentos escribía?																				
¿Lo que me rodeaban en esa época me dieron algunas ideas? ¿Cuáles?																				
¿Busqué información adicional en libros, revistas, etc.?																				

<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? <p>La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje.</p>	<p>5 min</p>

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

“GENERAMOS LAS IDEAS PARA NUESTRO FUTURO TEXTO”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 5-07-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

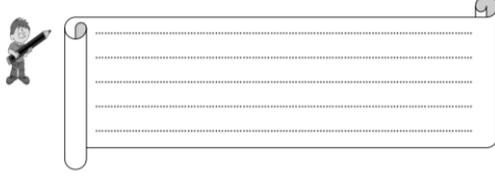
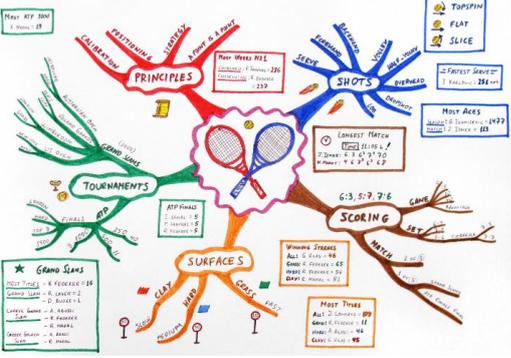
Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Adecua el texto a la situación comunicativa.	Adecúa su relato a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Mantiene el registro formal o informal adaptándose a los destinatarios y seleccionando diversas fuentes de información complementaria.	Utiliza una estrategia de generación de ideas.	Lista de cotejo.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes y les recuerda las normas de convivencia. ¿Qué les recuerda esta imagen? <div style="text-align: center; margin: 20px 0;"> </div> <p style="text-align: center; margin-top: 20px;"> https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/3Secundaria/Actividades-Aprendizaje/Comunica/S3/anexo3/Sesi%C3%B3n%203%20AGUA%204to%20Secundaria%20-%20Comunicaci%C3%B3n%20ANEXO2.pdf </p>	5 min

	<ul style="list-style-type: none"> • ESCRITURA LIBRE:  • LOS MAPAS MENTALES:  • Los estudiantes deciden que estrategias practicar en esta sesión. • Al cabo de 10 minutos socializan sus productos. • El docente explica que a todos no nos funciona la misma estrategia, pero es bueno conocerlas para cuando estemos sin ideas para escribir. • Aquí radica la importancia de las estrategias para generar ideas. 	
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	<p>5 min</p>

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

“ORGANIZAMOS LAS IDEAS PARA NUESTRA COMPOSICIÓN”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	I.E.P.	: I.E.P. MELCHORITA SARAVIA.
1.2.	ÁREA	: COMUNICACIÓN.
1.3.	GRADO Y SECCIÓN	: 1° B
1.4.	DURACIÓN	: 70 MINUTOS.
1.5.	DOCENTE	: BERNARDO VILLA ARTEAGA.
1.6.	FECHA	: 7-07-2021

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Adecua el texto a la situación comunicativa.	Adecúa su relato a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Mantiene el registro formal o informal adaptándose a los destinatarios y seleccionando diversas fuentes de información complementaria.	Utiliza una estrategia de organización de ideas.	Lista de cotejo.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los estudiantes y padres de presentes. Recuerda las normas de convivencia. Todo en el mundo tiene un orden establecido. Es ordenado el sistema solar, el funcionamiento de los días y las noches, en fin: toda la creación humana. ¿El siguiente esquema está ordenado? <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="margin: 0;">Los accidentes: el drama de las calles</p> <p style="margin: 0;">I. Es decir, se produce un fallecimiento cada 50 segundos y un herido cada dos.</p> <p style="margin: 0;">II. Los accidentes de tránsito son uno de los peores problemas de salud pública.</p> <p style="margin: 0;">III. Las pérdidas humanas son mayores en los países más desarrollados como Canadá y USA.</p> <p style="margin: 0;">IV. Según datos de la OMS, cada año mueren 700 000 personas en las carreteras de todo el mundo y entre 10 y 15 millones resultan lesionadas.</p> <p style="margin: 0;">a) IV - III - I - II</p> <p style="margin: 0;">b) II - III - I - IV</p> <p style="margin: 0;">c) I - II - III - IV</p> <p style="margin: 0;">d) II - IV - I - III</p> <p style="margin: 0;">e) IV - I - III - II</p> </div> <p style="text-align: center; margin: 10px 0;">https://razonamiento-verbal.blogspot.com/2012/09/plan-de-redaccion-prueba-nl-ejercicios.html</p> <ul style="list-style-type: none"> Entonces, ¿cuál es el orden correcto de estas ideas? ¿Por qué? 	15 min

	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas. • Precisamente esto es lo que trataremos en esta sesión. Estrategias para organizar nuestras ideas. 	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita que los estudiantes muestren sus producciones donde daban cuenta de las ideas de sus textos, vistos en la sesión anterior. • Luego dice: como nosotros somos los creadores de estas ideas, pues somos también los responsables de ordenarlas. • Una forma muy efectiva de ordenarlas es la utilización de un esquema de llaves. <p style="text-align: center;">ORGANIZACIÓN DE LAS IDEAS</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph LR Tema --- S1[Subtema 1] Tema --- S2[Subtema 2] Tema --- S3[Subtema 3] Tema --- S4[Subtema 4] Tema --- S5[Subtema 5] S1 --- IP1[idea principal.] S2 --- IP2[idea principal.] S3 --- IP3[idea principal.] S4 --- IP4[idea principal.] S5 --- IP5[idea principal.] IP1 --- IS1[Ideas secundarias] IP2 --- IS2[Ideas secundarias] IP3 --- IS3[Ideas secundarias] IP4 --- IS4[Ideas secundarias] IP5 --- IS5[Ideas secundarias] </pre> </div> <ul style="list-style-type: none"> • El esquema de llaves es muy útil para organizar ideas. • Pero hay otras formas de organización más específicas. <p style="text-align: center;">Organización según tiempo</p> <p style="text-align: center;">Tema: Acapulco: qué ver y a dónde ir</p> <p style="text-align: center;">I. Acapulco de día</p> <p style="text-align: center;">II. Acapulco de noche</p> <p style="text-align: center;">Organización según proceso</p> <p style="text-align: center;">Según este tipo de organización, se explican las etapas de desarrollo de un proceso.</p> <p style="text-align: center;">Tema: Cómo fabricar el petróleo (ejemplo de un proceso artificial)</p> <p style="text-align: center;">I. Calentar petróleo crudo</p> <p style="text-align: center;">II. Entibiar el vapor resultante</p> <p style="text-align: center;">III. Emplear procesos adicionales de refinamiento</p> <p style="text-align: center;">IV. Mezclar líquidos</p> <p style="text-align: center;">V. Emplear tratamientos químicos</p> <p style="text-align: center;">Organización de lo general a lo específico</p> <p style="text-align: center;">Tema: El crecimiento de la población</p> <p style="text-align: center;">I. Población mundial</p> <p style="text-align: center;">II. Población nacional</p> <p style="text-align: center;">III. Población de nuestra ciudad</p> <p style="text-align: center;">Organización de lo específico a lo general</p> <p style="text-align: center;">Tema: El crecimiento de la población</p> <p style="text-align: center;">I. Población en nuestra ciudad</p> <p style="text-align: center;">II. Población nacional</p> <p style="text-align: center;">III. Población mundial</p> <p style="text-align: center;">IDEAS SUBORDINADAS</p> <p style="text-align: center;">Tema: Acapulco: qué ver y a dónde ir</p> <p style="text-align: center;">I. Acapulco de día</p> <p style="text-align: center;">A. Hoteles y playas</p> <p style="text-align: center;">1. Algunos hoteles y tarifas</p> <p style="text-align: center;">2. Playas y sus localizaciones</p> <p style="text-align: center;">B. Actividades durante el día</p> <p style="text-align: center;">1. Deportes acuáticos y otros</p> <p style="text-align: center;">2. Otras actividades</p> <p style="text-align: center;">II. Acapulco de noche</p> <p style="text-align: center;">A. Restaurantes</p> <p style="text-align: center;">B. Discotecas</p> <p style="text-align: center;">C. Cabarets</p> <p style="text-align: center;">https://pdfcoffee.com/comunicacion-oral-eileen-mc-entee-4-pdf-free.html</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estas formas de organizar las ideas pueden ser muy útiles a la hora planificar cualquier texto. 	50 min

	<ul style="list-style-type: none"> • El docente indica que los estudiantes ordenen las ideas generadas en la reunión anterior. • Los estudiantes realizan la actividad y luego socializan sus trabajos. • El docente brinda retroalimentación. 	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	5 min

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

“REFERENCIAMOS NUESTRA COMPOSICIÓN ESCRITA”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 9-07-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para ampliar o precisar la información sin digresiones o vacíos. Estructura una secuencia narrativa de forma apropiada. Establece relaciones lógicas entre las ideas, como consecuencia, contraste, comparación o disyunción, a través de algunos referentes y conectores. Incorpora de forma pertinente vocabulario que incluye sinónimos y diversos términos propios de los campos del saber.	Elabora proposiciones en base a las ideas organizadas en la sesión anterior.	Lista de cotejo.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes en la sesión. Luego hace recordar las normas de convivencia. El docente presenta el siguiente texto: <div style="text-align: center; margin: 10px 0;"> <p>“En los paisajes de Mansiche labra Imperiales nostalgias el crepúsculo; ...” (César vallejo).</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el sujeto de esta oración? Lluvia de ideas. ¿Por qué el autor de este texto prefirió formular así esta idea? ¿Es comprensible fácilmente? Veamos este otro caso: 	15 min

	<p>Como la cabellera de una bruja tenía su copa la palmera que, con las hojas despeinadas por el viento, semejaba un bersaglieri vigilando la casa de la viuda. La viuda se llamaba la señora Glicina. La brisa del mar había deshilachado las hermosas hojas de la palmera; el polvo salitroso, trayendo el polvo de las lejanas islas, habíala tostado de un tono sepia y, soplando constantemente, había inclinado un tanto la esbeltez de su tronco. A la distancia nuestra palmera dijérase el resto de un arco antiguo suspendiendo aún el capitel caprichoso.</p> <p>(Abraham Valdelomar)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué el autor le da este colorido a su narrativa? ¿Cómo lo hace? • Lluvia de ideas. • Precisamente este tema trataremos en la sesión del día de hoy. 	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • El docente afirma: El autor elige formas verbales adecuadas para enunciar discursivamente los distintos objetos o hechos extralingüísticos que deben ser mencionados en el texto. En concreto, selecciona el léxico apropiado para el contexto, elabora las proposiciones o elige las formas de modalización (por ejemplo, en la autoreferencia: creo que / creemos que / se cree que ...). • El docente solicita que los estudiantes presenten las ideas organizadas en la sesión anterior, para que le puedan hacer los reajustes necesarios para que tengan el colorido que se nota en los textos de autores renombrados. • Del mismo modo da a conocer mecanismos para adecuar el texto a los destinatarios y al contexto. • Luego explica: <ul style="list-style-type: none"> - El discurso directo: Mi amigo dijo: “Buena, sería <i>chévere</i> jugar con la pelota en el patio”. [Uso adecuado] - El discurso indirecto: Mi amigo dijo que sería <i>chévere</i> jugar con la pelota en el patio. [Uso adecuado] - Narrador: El amigo de Juan jugaba <i>chévere</i> con la pelota en el patio. [Uso inadecuado] • Los estudiantes, en forma grupal, referencian las ideas organizadas en la sesión anterior. • Luego socializan sus trabajos concluidos. 	50 min
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	5 min

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

“LINEALIZAMOS NUESTRA COMPOSICIÓN”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	I.E.P.	: I.E.P. MELCHORITA SARAVIA.
1.2.	ÁREA	: COMUNICACIÓN.
1.3.	GRADO Y SECCIÓN	: 1° B
1.4.	DURACIÓN	: 70 MINUTOS.
1.5.	DOCENTE	: BERNARDO VILLA ARTEAGA.
1.6.	FECHA	: 12-07-2021

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para ampliar o precisar la información sin digresiones o vacíos. Estructura una secuencia narrativa de forma apropiada. Establece relaciones lógicas entre las ideas, como consecuencia, contraste, comparación o disyunción, a través de algunos referentes y conectores. Incorpora de forma pertinente vocabulario que incluye sinónimos y diversos términos propios de los campos del saber.	Textos cohesionados con los conectores pertinentes.	Lista de cotejo.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes y hace recordar las normas convivencia. El docente presenta el siguiente ejercicio: <div style="background-color: #d9e1f2; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>..... me siento en casa cuando estoy a orillas del mar,..... puedo construirme una patria..... la espuma de las olas.</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Sólo porque con</p> <p>B. <input type="checkbox"/> Siempre y entre</p> <p>C. <input type="checkbox"/> A veces más aún desde</p> <p>D. <input type="checkbox"/> A menudo pues hasta</p> <p>E. <input type="checkbox"/> Sólo por eso bajo</p> </div>	10 min

<https://www2.udec.cl/~vivergara/actividades/hotpsu/conectores1.htm>

- ¿Cuál será la respuesta correcta?
- Lluvia de ideas.
- El docente explica el ejercicio presentado.
- Enseguida indica que el hecho de usar los conectores de manera inapropiada genera textos dudosos, mal expresado, de mal gusto.
- Precisamente es lo que veremos en la sesión de hoy.

DESARROLLO

- El docente afirma: El autor transforma las estructuras semánticas pretextuales, organizadas en forma pluridimensional, en un discurso lineal, que conecta las distintas proposiciones entre sí, que establece una progresión temática de tema-remata y que cohesiona los referentes con procedimientos anafóricos diversos.
- El maestro presenta una tabla con los conectores lógicos:

55 min

Tipos de relación	Conectores lógicos		
Enlazar ideas similares o añadir una nueva idea	<ul style="list-style-type: none"> • Otra vez • De nuevo • También 	<ul style="list-style-type: none"> • Y • Igualmente • De igual importancia • Asimismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Además • Por otra parte • De la misma forma • Allado de
Limitar o contradecir una idea	<ul style="list-style-type: none"> • Aunque • Pero • A la inversa • Recíprocamente • A pesar de 	<ul style="list-style-type: none"> • De igual importancia • Asimismo • Sino • Sino (que) • No obstante 	<ul style="list-style-type: none"> • Al contrario • Por otra parte • De otra manera • Hasta ahora
Indicar tiempo o lugar	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre • A través de • Después • Antes • Alrededor de 	<ul style="list-style-type: none"> • A la vez • Por encima de • Eventualmente • Finalmente • Entonces 	<ul style="list-style-type: none"> • Por último • En primer lugar • Entre tanto • Ahora • Después de esto
Señalar las relaciones Causa – Efecto	<ul style="list-style-type: none"> • Por tanto • Por lo tanto • Por lo que 	<ul style="list-style-type: none"> • Porque • Pues • Con que 	<ul style="list-style-type: none"> • Por consiguiente • Luego • Tanto... que
Indicar un ejemplo, resumen o conclusión	<ul style="list-style-type: none"> • Por ejemplo • De hecho • En otras palabras • Esto es • Mejor dicho 	<ul style="list-style-type: none"> • Es decir • En conclusión • En resumen • Para concluir • Sea 	<ul style="list-style-type: none"> • En general • En suma • Así • De este modo
Marcar la similitud o el contraste	<ul style="list-style-type: none"> • De la misma forma • De la misma manera • De forma similar • De igual forma 	<ul style="list-style-type: none"> • Como • Al contrario • Después de todo • En cambio 	<ul style="list-style-type: none"> • Por el contrario • Por otra parte • A pesar de • Sin embargo

<https://www.pinterest.es/pin/525373112764504852/>

- Explica algunos casos más usuales.
- Los estudiantes , de manera grupal, cohesionan ideas referenciadas en a sesión anterior.
- Luego los estudiantes socializan sus trabajos.
- El docente brinda las retroalimentaciones necesarias.

		
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ● La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	<p>5 min</p>

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

“TRANSCRIBIMOS NUESTRA COMPOSICIÓN A MANO O COMPUTADORA”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	I.E.P.	: I.E.P. MELCHORITA SARAVIA.
1.2.	ÁREA	: COMUNICACIÓN.
1.3.	GRADO Y SECCIÓN	: 1° B
1.4.	DURACIÓN	: 70 MINUTOS.
1.5.	DOCENTE	: BERNARDO VILLA ARTEAGA.
1.6.	FECHA	: 14-07-2021

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

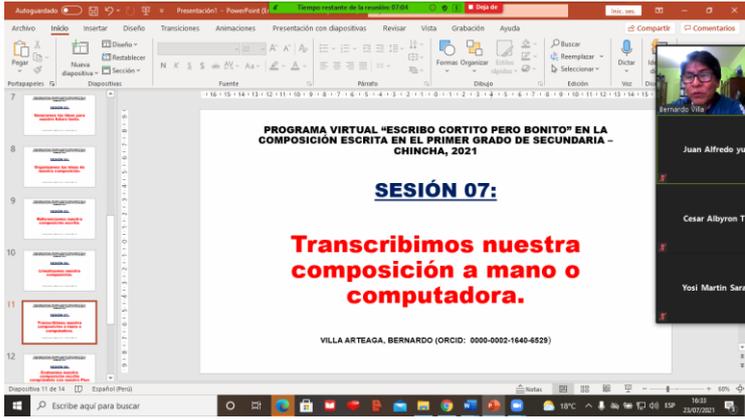
Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para ampliar o precisar la información sin digresiones o vacíos. Estructura una secuencia narrativa de forma apropiada. Establece relaciones lógicas entre las ideas, como consecuencia, contraste, comparación o disyunción, a través de algunos referentes y conectores. Incorpora de forma pertinente vocabulario que incluye sinónimos y diversos términos propios de los campos del saber.	Produce la primera versión de su texto.	Lista de cotejo.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes y recuerda las normas de convivencia. Luego dice: se le atribuye a José Martí la siguiente frase: “hay tres cosas que cada persona debería hacer durante su vida: plantar un árbol, tener un hijo y escribir un libro”. ¿Cómo debemos entender este pensamiento? Lluvia de ideas. Luego dice, tenemos el don de la palabra y debemos ser consecuentes con este regalo de Dios: llevarlo hasta su máxima expresión. Después de haber transitado por la planificación de textos y también por parte de la textualización, ahora es necesario elaborar nuestra primera versión. 	8 min

<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente explica en qué consiste elaborar un borrador y cuáles son sus características, así como las ventajas de elaborarlas. • Es la primera versión de tu texto, por tanto, no debes preocuparte de tus posibles errores. Aquí lo que debes pensar es en plasmar todas tus ideas, después tendrás tiempo para reparar en tus errores. Por ahora se trata de desarrollar el esquema elaborado de tu texto, de tejer una idea con otra, de separarlo en párrafos o de juntar proposiciones. • Los estudiantes, en forma individual, redactan la primera versión de su texto.  <ul style="list-style-type: none"> • Luego socializan sus producciones textuales. • El docente brinda retroalimentación. 	<p>58 min</p>
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	<p>4 min</p>

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

“EVALUAMOS NUESTRA COMPOSICIÓN ESCRITA COMPARÁNDOLO CON NUESTRO PLAN ORIGINAL”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 16-07-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	Evalúa de manera permanente el texto determinando si se ajusta a la situación comunicativa; si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas; o si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre estas. Determina la eficacia de los recursos ortográficos utilizados y la pertinencia del vocabulario para mejorar el texto y garantizar su sentido.	Produce la primera versión de su texto.	Rúbrica.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes y recuerda las normas de convivencia. Luego presenta un texto para ser leído en clases: <div style="text-align: center; font-size: small; margin: 5px 0;"> TRE CLASE DE SÓ </div> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">Por el callejón del Guayabo venían de un sembrado de yucas dos negras encima de sus burras. Las burras caminaban medio agachadas del lomo porque debajo de la carga negra traían los serones reventando de yucas. Era el mediodía y el sol quemaba como candela.</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">Como les habían cobrado un sol por cada planta de yuca, una de las negras empezó a quejarse:</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">-Cómo stán lo tiempo... ¡A só cada planta g yuca!</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">Y mirando el cielo agregó:</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">-Y con ete só.</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">Como en ese instante su burra se desvió del camino, demandó colérica:</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">-¡Só, borica!</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">Enderezó al animal y prosiguió la marcha.</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">La otra anduvo largo trecho pensativa. Al cabo habló en tono de sentencia:</p> <p style="font-size: x-small; margin: 0;">-En eta vida hay tre clase de só: só de prata, só de cielo y só de borica.</p> <p style="text-align: center; margin: 10px 0;">(Antonio Gálvez Ronceros)</p> 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas. • Luego presenta este otro texto: <p style="text-align: center;">La otra costilla de la muerte</p> <p>Sin saber por qué, despertó sobresaltado. Un acre olor a violeta y a formaldehído venía, robusto y ancho, desde la otra habitación a confundirse con el aroma de flores recién abiertas que mandaba el jardín amaneciente. Trató de serenarse, de recobrar ese ánimo que bruscamente había perdido en el sueño. Debía de ser ya la madrugada porque afuera, en el huerto, había empezado a cantar el chorro entre las legumbres y el cielo era azul por la ventana abierta. Repasó la sombría habitación tratando de explicarse aquel despertar brusco, inesperado. Tenía la impresión, la certidumbre física de que alguien había entrado mientras él dormía. Sin embargo estaba solo, y la puerta, cerrada por dentro, no daba muestra alguna de violencia. Sobre el aire de la ventana despertaba un lucero. Quedó quieto un momento como tratando de aflojar la tensión nerviosa que lo había empujado hacia la superficie del sueño, y cerrando los ojos, bocarriba, empezó a buscar nuevamente el hilo de la serenidad. La sangre, arracimada, se le desgajó en la garganta en tanto que más allá, en el pecho, se le desesperaba el corazón robustamente marcando, marcando un ritmo acentuado y ligero como si viniera de una carrera desbocada. Repasó mentalmente los minutos anteriores. Tal vez tuvo un sueño extraño. Pudo ser una pesadilla. No. No había nada de particular, ningún motivo de sobresalto en «eso».</p> <p style="text-align: center;">(Gabriel García Márquez)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Es igual el estilo de los dos autores? • Lluvia de ideas. • ¿Los dos autores habrán tenido los mismos propósitos? • Lluvia de ideas. 	
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Precisamente hoy, como ya tenemos nuestra versión, debemos verificar si responde a nuestro objetivo inicial. • ¿Corresponde a nuestro objetivo inicial? • ¿Se diferencia de nuestro objetivo inicial? • ¿Cómo me doy cuenta de una u otra posibilidad? • Lluvia de ideas. • Los estudiantes revisan su portafolio y constatan si el primer borrador corresponde con el plan original. • Los estudiantes, en forma individual, responden a las preguntas planteadas arriba. • Luego socializan sus respuestas. 	40 min
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	10 min

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

“DIAGNOSTICAMOS LOS DESAJUSTES DE NUESTRA COMPOSICIÓN”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 19-07-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Evalúa de manera permanente el texto determinando si se ajusta a la situación comunicativa; si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas; o si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre estas. Determina la eficacia de los recursos ortográficos utilizados y la pertinencia del vocabulario para mejorar el texto y garantizar su sentido.	Texto corregido en su ortografía.	Rúbrica.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes y recuerda las normas de convivencia. Luego presenta el siguiente texto: <p style="text-align: center; margin: 10px 0;">Tres bellas que bellas son me han exigido las tres que diga de ellas cuál es la que ama mi corazón si obedecer es razón digo que amo a Soledad no a Julia cuya bondad persona humana no tiene no aspira mi amor a Irene que no es poca su beldad</p> ¿Se puede entender el mensaje que encierra este texto? Esta correctamente puntuado? Lluvia de ideas. ¿Cuál será la forma correcta de puntuar el texto anterior? ¿Cuáles son los criterios para usar los signos de puntuación, por ejemplo? Lluvia de ideas. 	20 min

DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Precisamente el día de hoy trataremos este aspecto. • Revisemos la manera cómo hemos unido las proposiciones en mi texto. • ¿Tiene sentido? • ¿Se lee y se entiende? • ¿Qué desajustes identificamos en nuestro texto? • ¿Es posible superar esos errores? • ¡Mano a la obra! • Los estudiantes leen su texto e identifican sus posibles errores, después de escuchar al docente sobre los signos de puntuación más utilizado. • Luego socializan sus trabajos. • El docente retroalimenta. 	40 min
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	10 min

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

“REALIZAMOS LAS CORRECCIONES DE NUESTRA COMPOSICIÓN ESCRITA”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 21-07-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Evalúa de manera permanente el texto determinando si se ajusta a la situación comunicativa; si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas; o si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre estas. Determina la eficacia de los recursos ortográficos utilizados y la pertinencia del vocabulario para mejorar el texto y garantizar su sentido.	Texto corregido en su ortografía Y en sus propiedades textuales.	Rúbrica.

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Establecer las preguntas a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. PPT, papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes y luego hace recordar las normas de convivencia. Luego pregunta con relación a este ejercicio: _____ <p style="text-align: center;"> (I) La sonrisa sarcástica es propia de las personas burlonas. (II) La sonrisa parece ser una expresión innata en los seres humanos. (III) Los niños sonríen durante las primeras semanas de vida. (IV) La sonrisa evoluciona y llega a ser la risa. (V) Hay diferencias en las sonrisas de las personas. </p> <p style="text-align: center;"> A) I B) II C) III D) IV E) V </p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es la oración que debe eliminarse, porque es impertinente? Eso es lo que trataremos en esta sesión, pero esta vez con nuestro propio texto. 	15 min

DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • A continuación, trabajaremos con nuestro texto corregido en la sesión anterior. • Identificamos si todas ideas son coherentes, caso contrario las eliminamos. • Pero también puede darse el caso que tenemos que agregar oraciones (para darle mayor sentido a nuestro texto). • El estudiante revisa su texto y repara en las ideas que deben eliminarse, basándose en que todas las oraciones deben tratar el mismo tema. • Luego los estudiantes socializan sus conclusiones. 	45 MIN
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo lo aprendí? - ¿Para qué me sirve lo que aprendí? • La evaluación es permanente en la sesión de aprendizaje. 	10 min

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°

“APLICACIÓN DEL POST-TEST”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------|------------------------------|
| 1.1. | I.E.P. | : I.E.P. MELCHORITA SARAVIA. |
| 1.2. | ÁREA | : COMUNICACIÓN. |
| 1.3. | GRADO Y SECCIÓN | : 1° B |
| 1.4. | DURACIÓN | : 70 MINUTOS. |
| 1.5. | DOCENTE | : BERNARDO VILLA ARTEAGA. |
| 1.6. | FECHA | : 23-07-2021 |

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

Competencias	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias	Instrumento de evaluación

III. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

ANTES DE LA SESIÓN:	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> Establecer los acuerdos de convivencia válidos para la sesión. Alistar la prueba de composición escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> Plataforma zoom, WhatsApp. Papel bond, lápiz o lapicero.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES	TIE MPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los presentes y recuerda las normas de convivencia. Presenta la prueba de composición escrita. 	5 min
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes de ambos grupos, experimental y de control, desarrollan la Prueba de composición escrita, la misma que durará 60 min. <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 10px; margin: 10px 0;"> </div>	60 min
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> El docente agradece a los estudiantes y padres de familia porque brindaron su apoyo de manera desinteresada. 	5 min

	<ul style="list-style-type: none"> El docente explica que, según los resultados, se validará el presente taller. 	
--	---	--

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

¿Qué lograron los estudiantes en esta sesión?	¿Qué dificultades se observaron durante el aprendizaje y la enseñanza?

Mg. Georgina Castillo Torres
Subdirectora

Prof. Bernardo Villa Arteaga
Docente del área