

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Programa de Estrategias Didácticas para Fortalecer la Producción de Textos
Escritos en Estudiantes del Primer Grado de Secundaria de la I.E. Karl Weiss–
Chiclayo**

Presentado para obtener el Grado de Licenciado en Educación. Especialidad de
Lengua y Literatura.

Investigador : Ramiro Quispitongo Ramirez

Asesor : Valladolid Montenegro, Miriam Francisca

Fecha de sustentación: 30 de abril del 2026

Lambayeque- Perú

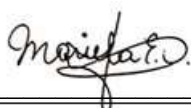
2026

Programa de estrategias didácticas para la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria - Chiclayo.

Presentado para obtener el Grado de Licenciado en Educación, especialidad de lengua y Literatura.



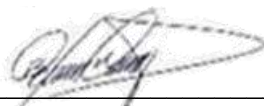
Bach. Ramiro Quispitongo Ramirez
Investigador



Dr. Mariela Vizquerra Espinoza
Presidente



Dr. Elmer Díaz LLanos
Secretario



Dr. Beder Bocanegra Vilcamango
Vocal



Dr. Miriam Francisca Valladolid Montenegro
Asesora



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 371-2026

Siendo las 20:00 horas, del día jueves 30 de abril 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/qnv-cnbd-hqv> por mandato de la Resolución N° 1413-2026-D-FACHSE de fecha 28 de abril de 2026 que autoriza la reprogramación de sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 1991-2025-D-FACHSE de fecha 4 de junio de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
Secretario(a)	: Dr. ELMER LLANOS DÍAZ
Vocal	: Dr. BEDER BOCANEGRA VILCAMANGO
Asesor(a) Metodológico	: Dra. MIRIAM FRANCISCA VALLADOLID MONTENEGRO
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FORTALECER LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E.N. KARL WEISS –CHICLAYO Presentada por RAMIRO QUISPITONGO RAMIREZ para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 14 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Regular.**

Siendo las 21:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
PRESIDENTE(A)

Dr. ELMER LLANOS DÍAZ
SECRETARIO(A)

Dr. BEDER BOCANEGRA VILCAMANGO
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20°, 33°, 46°, 54° o 66° del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Miriam Francisca Valladolid Montenegro usuario revisor de Tesis ☐ / Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico ☐

Titulado: Programa de estrategias didácticas para la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria - Chiclayo. Cuyo autor es Ramiro Quispitongo Ramirez, con DNI N°42393606; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 14%, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña. El suscrito analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital, para efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 24 de junio del 2026.



Firma de la asesora

Nombres y Apellidos: Miriam Francisca Valladolid Montenegro

DNI: 16700997

ORCID: 0000-0002-9749-5737

REPORTE DE SIMILITUD DEL TURNITIN

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FORTALECER
LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DEL
PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E.N. KARL WEISS-
CHICLAYO

INFORME DE ORIGINALIDAD**14%**

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

9%

PUBLICACIONES

10%TRABAJS DEL
ESTUDIANTE**FUENTES PRIMARIAS****1****hdl.handle.net**

Fuente de Internet

4%**2****Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz
Gallo**

Trabajo del estudiante

2%**3****repositorio.unprg.edu.pe**

Fuente de Internet

2%**4****repositorio.ucv.edu.pe**

Fuente de Internet

1%**5****repositorio.uct.edu.pe**

Fuente de Internet

1%**6****Submitted to Universidad San Ignacio de
Loyola**

Trabajo del estudiante

1%**7****Submitted to Universidad La Salle**

Trabajo del estudiante

<1%**ASESORA DRA. MIRIAM VALLADOLID MONTENEGRO****DNI: 16700997****ORCID: 0000-0002-9749-5737****RECIBO DIGITAL DEL TURNITIN**



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Ramiro Quispitongo Ramirez
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FORTALECER ...
Nombre del archivo:	TESIS_ORIGINAL_RAMIRO.docx
Tamaño del archivo:	4.28M
Total páginas:	78
Total de palabras:	11,166
Total de caracteres:	64,702
Fecha de entrega:	24-jun-2026 04:52p.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2989050860



Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos reservados.

ASESORA DRA. MIRIAM VALLADOLID MONTENEGRO

DNI: 16700997

ORCID: 0000-0002-9749-5737

DEDICATORIA

A mi madre: Ylda Ramirez Salazar, por
su apoyo incondicional, paciencia,
compresión e infinito amor.

Ramiro.

AGRADECIMIENTO

A Dios: por permitirme la culminación de esta investigación y por darme la fortaleza, sabiduría y salud.

A mi familia: por ser mi motivo e inspiración, en el logro de esta meta.

Ramiro.

ÍNDICE

PORTADA.....	i
DEDICATORIA.....	vii
AGRADECIMIENTO.....	viii
ÍNDICE.....	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO	3
1.1. Antecedentes:.....	3
1.2. Bases Teóricas:.....	5
1.2.1. Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel.	5
1.2.2. Teoría de Daniel Cassany	8
1.3. Bases Conceptuales	12
1.3.1. Tipografía:	12
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO	13
2.1. Diseño de contratación de hipótesis/procedimiento a seguir en la investigación:	13
2.1.1 Diseño de contrastación de hipótesis:	13
2.2. Población, muestra.....	13
2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales (Cuestionario)	13

2.3.1. Técnica:	13
2.3.2. Instrumento:	14
2.3.3. Equipos y materiales:	14
2.4. Procedimiento para el análisis	14
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	22
4.1. Discusión de resultados	22
CAPÍTULO V: PROPUESTA.	28
5.1. Fundamentación:	28
5.2. Objetivo general:	28
5.3. Objetivos Específicos:	28
5.4. Programa de Estrategias Didácticas para la Producción de Textos:	28
5.4.1. Etapas del Proceso de Escritura	28
5.4.2. Cronograma de actividades:	29
CONCLUSIONES	30
RECOMENDACIONES	31
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
ANEXOS	35

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N.

Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión Gramatical**15

Tabla 2: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N.

Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión Didáctica**.....16

Tabla 3: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N.

Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión cognitiva**.17

Tabla 4: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N.

Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión lingüística**.....18

Tabla 5: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N.

Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión socio-cultural**...20

RESUMEN

La tesis titulada: Programa de estrategias didácticas para la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo. Cuyo objetivo general fue diseñar un programa de estrategias didácticas, para la mejora de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo. Siendo el problema el bajo nivel de desarrollo de las competencias para la producción de textos escritos, evidenciado en: Mala ortografía, uso incorrecto de signos de puntuación, errores gramaticales, falta de concordancia, ideas, frases y palabras sin sentido. Tipo de investigación fue descriptiva -propositiva, enfoque cuantitativo, diseño no experimental con una población de 320 alumnos y una muestra de 38. Esta investigación se sustentó con la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel y la teoría de Daniel Cassany. Se concluyó que el Programa de estrategias didácticas, contribuyó favorablemente en la producción de textos escritos del primer grado de secundaria en la I.E.N. Karl Weiss – Chiclayo, quienes expresaron fluidez en el lenguaje, cohesión y coherencia, así como creatividad. El programa propuesto fue validado por tres expertos consultados.

Palabras clave: Programa de estrategias didácticas y producción de textos escritos.

ABSTRACT

The thesis, entitled "Program of Didactic Strategies for the Production of Written Texts in the First Year of Secondary School at the Karl Weiss National Educational Institution – Chiclayo," aimed to design a program of didactic strategies to improve the production of written texts in the first year of secondary school at the Karl Weiss National Educational Institution in Chiclayo. The problem identified was the low level of development of written text production skills, evidenced by poor spelling, incorrect use of punctuation, grammatical errors, lack of agreement, and nonsensical ideas, phrases, and words. The research was explanatory and propositional, with a quantitative approach and a non-experimental design. The population consisted of 320 students, and the sample comprised 38. This research was based on David Ausubel's theory of meaningful learning and Daniel Cassany's theory. It concluded that the Didactic Strategies Program contributed favorably to the written text production of first-year secondary school students at the Karl Weiss National Educational Institution in Chiclayo, who demonstrated fluency, cohesion, coherence, and creativity. The proposed program was validated by three consulted experts.

Keywords: Program of teaching strategies, production of written texts

INTRODUCCIÓN

Actualmente los estudiantes de educación secundaria tienen una mayor exigencia en su preparación académica generándose por ello cansancio, monotonía, repetición, carencias en producción de textos escritos, lo cual genera un escaso desarrollo de la producción de textos escritos, por lo cual proponemos un programa de estrategias didácticas para fortalecer la producción de textos escritos en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss– Chiclayo.

En la I.E.N Kars Weiss”, desarrollan contenidos según la programación establecida por el Ministerio de Educación-MINEDU, en sus aulas con pocas experiencias experimentales, con limitada orientación hacia la investigación científica porque los temas generalmente son teóricos y con escasa variedad de estrategias didácticas, lo cual generaría monotonía, cansancio, desmotivación por el empleo de un sistema metodológico tradicional, aún vigente. Siendo el problema el bajo nivel de desarrollo de las competencias para la producción de textos escritos, evidenciado en: Mala ortografía, uso incorrecto de signos de puntuación, errores gramaticales, falta de concordancia, ideas, frases y palabras sin sentido, surgiendo la pregunta problemática: ¿De qué manera el Programa de estrategias didácticas para la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria - Chiclayo? Hipótesis: Se prevé que si se aplica el programa de estrategias didácticas, entonces se mejorará la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo. Objetivo general: Diseñar un programa de estrategias didácticas, para la mejora de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo. Objetivos específicos: Diagnosticar el nivel de producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo. Explicar la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel y la teoría de Daniel

Cassany, para fundamentar la investigación y propuesta. Describir las estrategias didácticas del programa de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo. Validar el programa de estrategias didácticas, para la mejora de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo, con juicio de expertos.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes:

1.1.1. Internacionales:

Cabrera, M, (2023) en su tesis titulada: Diseño en secuencia didáctica fortalecida en procesos de cognición creadora para producción de textos narrativos en Colombia, con el objetivo de otorgar una secuencia didáctica, con método cualitativo, Muestra 8 docentes, instrumento encuesta, concluye que sí, se mejora la capacidad de producción, con estructuras didácticas.

1.1.2. Nacionales:

Romani, B. (2024). En el presente estudio entre producción de textos y material didáctico en Primaria de una I.E. de Santa Anita. Lima, cuyo general fue precisar la existencia de una relación entre el material didáctico y la producción de textos. Enfoque cuantitativo, tipo básico, diseño no experimental, muestra de 80 estudiantes. Rúbrica y cuestionario, como instrumentos de evaluación, concluye en que existe una relación directa y significativa entre el material didáctico y la producción de textos, siendo la correlación positiva muy alta.

Chambi, K. (2021). En la tesis: Dificultades y estrategias de aprendizaje en la producción textual, a partir de la óptica docente. Tacna, cuyo objetivo fue analizar qué dificultades y estrategias son reconocidas en el desarrollo de producciones escritas en alumnos, según la óptica de los docentes del área de comunicación, con enfoque cualitativo descriptivo. El método empleado fue cualitativo. Como instrumento de medición empleó una entrevista semiestructurada, concluyendo que: La escritura, permite reflexionar sobre el quehacer educativo en las aulas.

Paredes, D. Y Quispe, T. (2022). En la investigación denominada Estrategia de escritura y producción de textos escritos en el área de Comunicación en estudiantes del quinto grado de la

Institución Educativa Estados Unidos, UGEL 04, Comas. Tuvo como objetivo general demostrar el nivel de relación existente entre producción textual y escritura. Tipo básico; correlacional, muestra de 55 alumnos. Emplearon cuestionario y rúbrica. Concluyeron en la existencia de una relación positiva entre producción textual y estrategias de escritura.

Alarcón, N. (2023). En su tesis titulada: Aplicación de la educación inclusiva y el desarrollo del lenguaje oral en los niños de tres a cuatro años de la Unidad Educativa “Eloy Alfaro” de la Parroquia Chugchilán, Cantón Sigchos, Provincia de Cotopaxi. Periodo Lectivo 2021-2022, cuyo objetivo fue determinar el nivel de producción de cuentos en los alumnos, el diseño fue no experimental, tipo descriptivo, cuantitativo. Se trabajo con 99 estudiantes, que fue la muestra. El instrumento fue la encuesta y prueba escrita. Se concluyó en que la Producción de cuentos escritos mejoro, el nivel alcanzando siendo, bueno.

1.1.3. Regional:

Vilavila, H y Aquino, R (2023) en su tesis: Uso de la ortografía y su influencia en la escritura de textos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Secundaria "Agropecuaria Macaya, Azángaro. De tipo básico, descriptivo correlacional, cuya muestra fue de 33. Concluyendo que el uso de la ortografía influye de manera directa en la escritura, y que sí, existe una correlación positiva media.

Bravo, O y Villajuan, E. (2024). En su tesis titulada: Producción de textos y creación literaria en tercer grado de secundaria de la I. E. Mercedes Indacocha Huacho, Tiene como objetivo: Análisis de producción de textos y creación literaria. Población de 202 educandos. Concluyen en que la producción de textos se relaciona positivamente con la escritura.

1.2. Bases Teóricas:

1.2.1. Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel.

En esta tesis, consideraremos respecto a David Ausubel, los siguientes aspectos:

- **Los Organizadores Previos.** Son materiales que el docente presenta antes de comenzar el tema. Su función es ser "puente" entre lo que el alumno ya sabe y lo que está a punto de aprender. En esta investigación proponemos también el uso de organizadores previos como: Mapas conceptuales, resúmenes, cuadros comparativos. Al respecto Ausubel dice: “El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, vinculante con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” (Ausubel, 1983, p. 48).
- **La Subsunción o Inclusión.** Proceso esencial del aprendizaje. La estructura cognitiva de las personas está organizada de forma jerárquica. Para aprender Algo nuevo aprendemos algo nuevo, se "absorbe" o incluye en un concepto más amplio que ya existía en nuestro cerebro.

El modo de organizar el conocimiento en términos psicológicos, condiciona la retención significativa y los procesos de aprendizaje, lo cual implica una distribución jerárquica de la estructura cognitiva “que se diferencia progresivamente en relación al grado de inclusividad y generalidad” (Ausubel, 1973, pág. 215). Concordamos en la definición de anclaje como un nivel de abstracción óptimo, inclusividad y generalidad, aspectos esenciales de esta estructura cognitiva.

- ***Aprendizaje Significativo.*** Es cuando los contenidos se relacionan de modo sustancial y arbitrario, con lo conocido. Según David Ausubel es: Conocimiento verdadero, originado cuando los nuevos contenidos tienen significado, en vínculo con los conocimientos existentes. Según Ausubel (2002), aprender significativamente o no forma parte de la determinación del aprendiz, una vez que se cuenta con subsunsores esenciales y con un material o herramienta que presenta los requisitos relevantes de lógica significatividad.

Estoy de acuerdo en que el aprendizaje significativo depende de los intereses, motivaciones y predisposición del aprendiz. Por ello se requiere una actitud alerta y activa posibilitadora de la unión de significados a su estructura cognitiva (Ausubel, 2002). Estoy de acuerdo con el concepto de Aprendizaje significativo, como la noción fundamental de la Teoría de la Asimilación propuestas por David Ausubel y la Teoría del Aprendizaje Verbal Significativo (2002).

- ***Estructura Cognitiva.*** Es el conjunto de ideas y conocimientos que una persona ya tiene sobre un tema y cómo los tiene organizados en su mente. Según Ausubel, la clave para que un alumno aprenda algo nuevo depende directamente de esa base de conocimientos previos que se relaciona con la nueva información.
- ***Tipos de aprendizaje significativo:***
 - **Representaciones** (conceptos)
 - **Conceptos** (características comunes)
 - **Proposiciones** (ideas complejas combinadas). Aprendizaje Subordinado.
 -

- **Aspectos que determinan un Aprendizaje Significativo**
 - **Significativa lógica del material:** El contenido que se va a enseñar debe estar organizado, claro y tener sentido en sí mismo.
 - **Significativa psicológica:** El estudiante debe poseer en su mente los conocimientos previos necesarios (*anclajes*).
 - **Actitud favorable del alumno:** El estudiante debe tener la **disposición y motivación** de querer relacionar el nuevo material con lo que ya sabe. Aspecto emocional.
 - **Asimilación:** Este proceso consiste en conectar los nuevos datos con los conocimientos que ya tenemos en la mente. Al hacerlo, se produce un cambio en ambas partes: la nueva información se adapta y, al mismo tiempo, nuestra base de conocimientos previa se transforma y se enriquece." (Ausubel, 1983: 71),
 - **Reconciliación integradora:** nuestros conocimientos anteriores se transforman y cobran un nuevo sentido al interactuar con la información nueva. Cuando esto ocurre de forma repetida, la mente se reorganiza de manera jerárquica, haciendo que los conceptos se vuelvan más detallados, complejos y estructurados de lo general a lo particular" (Ausubel, 1983: 539)
 - Material de aprendizaje no ocurre automáticamente solo porque el material de estudio sea coherente y tenga sentido lógico. Si el estudiante se limita a memorizar ese contenido de forma repetitiva y sin conectarlo con sus conocimientos previos, el aprendizaje seguirá siendo puramente mecánico. (1976, 2002)

1.2.2. Teoría de Daniel Cassany

- ***El enfoque cognitivo: El proceso de escritura***

En sus primeras obras (como *Describir el escribir* o *La cocina de la escritura*), Cassany detalla que escribir no es solo plasmar ideas en papel de forma espontánea, sino un proceso cognitivo complejo que se divide en tres fases principales:

- **Planificación (Generar y organizar).** Es el momento en el que el escritor se prepara antes de trazar las primeras líneas definitivas. No se trata solo de pensar qué decir, sino de diseñar una estrategia comunicativa. Se divide en:
 - **Generar ideas.** El escritor busca en su memoria, hace lluvias de ideas, toma notas sueltas o consulta fuentes externas para reunir el contenido.
 - **Organizar.** Se clasifican y ordenan esas ideas. Aquí es donde se crean mapas conceptuales, esquemas, índices o guiones que estructuran el orden que tendrá el texto.
- **Fijar objetivos.** Se define la intención del texto (¿para qué escribo?) y se analiza al receptor (¿quién lo va a leer? ¿qué tono debo usar?).

- ***Textualización (Redacción o traducción)***

Consiste en **traducir el pensamiento abstracto y los esquemas en lenguaje verbal escrito**. Es decir, transformar las ideas de la mente en oraciones gramaticales, párrafos y páginas.

- En esta fase se activan los conocimientos lingüísticos (ortografía, sintaxis, léxico, cohesión).

- Cassany destaca que el borrador no tiene que ser perfecto a la primera. El objetivo de la textualización es plasmar el contenido; la pulcritud formal vendrá después.

- **Revisión (*Evaluar y corregir*)**

Para Cassany, esta es la fase que distingue a un escritor experimentado de uno principiante. Los buenos escritores dedican gran parte de su tiempo a releer lo que van produciendo. Involucra dos acciones:

- **Evaluar:** El autor lee su propio borrador adoptando la perspectiva del lector final para comprobar si el texto es claro, coherente, si cumple con el objetivo fijado y si la estructura funciona.
- **Corregir:** Se introducen cambios. Esto no se limita a corregir faltas de ortografía o tildes (microestructura); implica también añadir ideas, eliminar párrafos enteros, cambiar el orden de las secciones o reescribir frases confusas para mejorar la claridad (macroestructura).

- **La "Cocina de la Escritura" y el Estilo y los Aspectos**

- **La poda de palabras:** Eliminar la prosa redundante, el exceso de incisos y las palabras "comodín" o vacías.
- **Estructura legible:** Utilizar frases cortas (de unas 20 palabras en promedio), párrafos ordenados que contengan una sola idea principal, y marcadores textuales claros para guiar al lector.
- **El diseño del texto:** La importancia visual de la página (márgenes, tipografía, uso de negritas) como parte de la comprensión.

-

- ***Grados de dificultad en la legibilidad del texto***

Textos Simples, menos legibles, más legibles y más fáciles.

- ***Criterios de legibilidad:***

En un texto se tiene en cuenta:

-Vocabulario y extensión.

-Oración y extensión.

-Concreción y grado de interés.

- ***Condiciones para un escrito***

-Lenguaje adecuado al lector

-Posición relevante del escrito

-Claridad

-Estructura formal.

- ***Eficacia en el estilo llano***

-Elegir una estructura formal y clara. un diseño funcional y claro del documento.

-Estructurar párrafos.

-Ejemplos y evidencias de redacción.

-Tipografía definida.

-Lenguaje adecuado al tema y lector.

- ***Implicaciones en los procesos de composición:***

Tiene en cuenta:

PROCESOS DE COMPOSICIÓN:

- Búsqueda de ideas
- Organizar ideas en organizadores
- Redactar con claridad.
- Las fases de composición en la producción de textos escritos, según este autor son: Planificación, Textualización, Revisión y edición.
- Visto desde esta perspectiva, Aprender a escribir va mucho más allá de la simple idea de asociar letras con sonidos. Incluso supera visiones más recientes, como el solo hecho de dominar formatos específicos (como una carta o un cuento) o entender las diferencias de reglas y vocabulario que existen entre una conversación cotidiana y un texto académico. Escribir, en realidad, es un proceso con una dimensión mucho más profunda y compleja (Cassany, 1987, págs. 34-48).

Redactar es una herramienta extraordinaria para pensar a fondo. A través de la escritura, las personas descubren quiénes son, comprenden mejor el entorno que las rodea y logran transmitir sus propias visiones a los demás. En definitiva, escribir nos da la capacidad de evolucionar a nivel personal y de generar un impacto en la sociedad

1.3. Bases Conceptuales

1.3.1. Tipografía:

- Legible. - leíble
- Sustancial. – que tiene valor e importancia
- Aprendizaje subordinado. – idea dependiente de una noción amplia
- Aprendizaje superordinado. – nociones reagrupadas y organizadas en uno amplio y general.

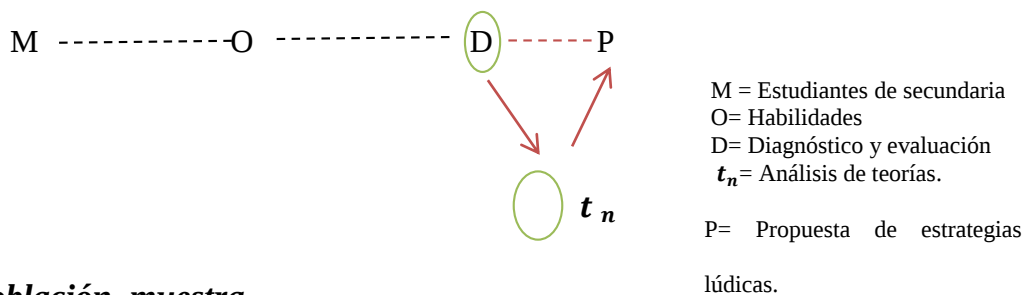
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Diseño de contratación de hipótesis/procedimiento a seguir en la investigación:

2.1.1 Diseño de contrastación de hipótesis:

- **Tipo de investigación:** Descriptivo - propositivo
- **Enfoque de la investigación:** cuantitativo
- **Nivel de investigación:** Básico
- **Diseño de investigación.**

No experimental



2.2. Población, muestra

Población:

La población es de 320 alumnos de la I.E.N. Karl Weiss

Muestra:

32

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales (Cuestionario)

2.3.1. Técnica:

- ✓ Encuesta

2.3.2. Instrumento:

- ✓ Cuestionario

2.3.3. Equipos y materiales:

- ✓ Textos literarios
- ✓ Estructuras de análisis
- ✓ Plumones para pizarra acrílica
- ✓ Tarjetas léxicas
- ✓ Esquemas
- ✓ Computadora
- ✓ Grabadora
- ✓ Imágenes

2.4. Procedimiento para el análisis

- Se empleó la estadística descriptiva.
- Se elaboró tablas estadísticas para el análisis e interpretación de los resultados.
- El muestreo es no probabilístico, por conveniencia, debido a que el grupo de alumnos del primer año de educación secundaria en la Institución Educativa Karl Weiss, ya estuvo formado.

CAPÍTULO III: RESULTADOS.

Tabla 1: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión Gramatical**

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	18.75
A veces	22	68.75
Nunca	4	13.00
Neutro	0	0
Total	32	100

Nota: Encuesta utilizada en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss–Chiclayo.

Los resultados muestran que la mayoría de estudiantes (68.75%) indica que solo a veces logra aplicar correctamente aspectos gramaticales en sus textos, mientras que un porcentaje menor (18.75%) afirma hacerlo siempre, y un 12.5% reconoce que nunca lo consigue. Esto evidencia un dominio parcial e inconstante de habilidades como la ortografía, el uso de conectores, la coherencia y el empleo adecuado del vocabulario.

Esta situación refleja lo observado en el aula: textos con errores frecuentes y poca claridad en las ideas. Según Cassany, escribir requiere más que saber reglas: implica planificar, organizar y revisar, procesos que no se fortalecen si no se enseñan con estrategias concretas. Además, Ausubel sugiere que, si el aprendizaje gramatical no se conecta con lo que el alumno ya sabe, difícilmente se internaliza.

En conjunto, los resultados refuerzan la necesidad de aplicar un programa didáctico que promueva el uso activo y reflexivo del lenguaje, adaptado al contexto del estudiante.

Tabla 2: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión Didáctica**.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	16	50.00
A veces	14	43.75
Nunca	2	6.25
Neutro	0	0
Total	32	100

Nota: Encuesta utilizada en a estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss– Chiclayo.

En la dimensión didáctica, los resultados muestran una perspectiva más alentadora. El 50% de los estudiantes manifiesta que siempre se emplean estrategias didácticas en el curso de Comunicación, mientras que un 43.75% considera que esto ocurre a veces. Solo un 6.25% afirma que nunca se aplican estas estrategias. No se reportaron respuestas neutras, lo cual refleja claridad en la percepción del estudiantado.

Estos datos sugieren que una parte significativa del alumnado sí percibe la presencia constante de estrategias metodológicas durante el desarrollo de actividades escritas. No obstante, el hecho de que casi la mitad aún las perciba solo de forma ocasional indica que todavía hay espacio para mejorar la planificación y la coherencia en la aplicación de dichas estrategias.

Cuando se utilizan de forma sostenida, como lo indica la mitad de los encuestados, es más probable que se generen avances reales en la escritura. Sin embargo, cuando estas estrategias no están completamente adaptadas a las necesidades del grupo, su impacto puede diluirse, como lo evidencia el 43.75% que solo las percibe esporádicamente.

Del mismo modo, Ausubel resalta que, para lograr aprendizajes significativos, los nuevos contenidos deben relacionarse con lo que el estudiante ya sabe. Esto solo es posible si las estrategias son pertinentes, variadas y contextualizadas. La percepción dividida de los estudiantes nos invita a reflexionar sobre cómo mejorar esa conexión.

En resumen, los resultados muestran avances importantes en la dimensión didáctica, pero también revelan la necesidad de consolidar una práctica docente más uniforme y sensible a las particularidades de cada estudiante, asegurando así una producción de textos más efectiva y significativa.

Tabla 3: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión cognitiva**.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	16	50
A veces	12	37.5
Nunca	3	9.4
Neutro	1	3.1
Total	32	100

Nota: Encuesta utilizada en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss–Chiclayo.

Los resultados de la dimensión cognitiva reflejan que un 50% de los estudiantes considera que siempre desarrolla habilidades como adecuar el texto a la situación comunicativa, reflexionar sobre lo escrito y analizarlo críticamente con el fin de mejorarlo. Un 37.5% señala que lo hace a veces, mientras que el 9.40% manifiesta que nunca lo logra. Llama la atención un pequeño porcentaje (3.1%) que optó por la categoría “neutro”, lo que podría interpretarse como falta de claridad o seguridad frente a este tipo de habilidades.

Este panorama es más optimista que en otras dimensiones, ya que la mitad del grupo afirma practicar con regularidad procesos mentales complejos ligados a la escritura. Esto indica que, al

menos en parte, los estudiantes están teniendo oportunidades de pensar sobre lo que escriben, reorganizar ideas y aplicar criterios de mejora, lo cual es fundamental para una formación integral en el área de Comunicación.

Cuando el estudiante recibe estímulos que lo motivan a reflexionar, revisar o adaptar sus textos, se genera un aprendizaje más profundo.

Asimismo, Ausubel resalta que los aprendizajes significativos surgen cuando se logra conectar lo nuevo con lo que ya se conoce. En este caso, el hecho de que una buena parte de los estudiantes desarrolle estas habilidades sugiere que están encontrando sentido en la producción de textos, aunque todavía hay una proporción considerable que necesita mayor apoyo.

En conclusión, esta dimensión evidencia un avance importante en la capacidad de los estudiantes para relacionar la escritura con procesos de pensamiento más complejos. Sin embargo, aún es necesario reforzar las estrategias que promuevan la reflexión y el análisis textual, especialmente con aquellos estudiantes que no han logrado integrar completamente estas prácticas.

Tabla 4: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión lingüística**.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	31.3
A veces	17	53.1
Nunca	5	15.6
Neutro	0	0
Total	32	100

Nota: Encuesta utilizada en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss–Chiclayo.

Los resultados de la dimensión lingüística indican que un 53.1% de los estudiantes reconoce que a veces logra expresarse con claridad, creatividad y fluidez en sus producciones escritas. Un 31.3% considera que lo hace siempre, mientras que el 15.6% manifiesta que nunca logra desarrollar adecuadamente estas habilidades. No se registraron respuestas en la opción “neutro”, lo que refleja una percepción definida por parte del alumnado.

Este comportamiento sugiere que, si bien una parte significativa de los estudiantes experimenta cierta soltura y dominio en el uso del lenguaje, todavía hay una mayoría que no ha logrado consolidar completamente sus competencias lingüísticas. La alta frecuencia en la categoría “a veces” señala que la expresión escrita aún se da de manera esporádica y no como una práctica habitual o completamente interiorizada.

Desde el enfoque de Daniel Cassany, el desarrollo de la competencia lingüística no se limita a conocer reglas, sino que implica comprender el lenguaje como una herramienta viva para comunicar ideas con coherencia, estilo y adecuación. Si los estudiantes no utilizan con frecuencia recursos como la descripción, la argumentación o el diálogo, su escritura tiende a ser repetitiva y con poca riqueza expresiva.

Por otro lado, desde la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, el desarrollo lingüístico se fortalece cuando los estudiantes logran vincular lo aprendido con su experiencia y contexto. El hecho de que casi un tercio de los estudiantes diga que nunca logra fluidez o creatividad en sus textos evidencia que muchos no encuentran conexión entre lo que escriben y lo que viven.

En resumen, la dimensión lingüística revela un desarrollo parcial y desigual de las habilidades expresivas en los estudiantes. Esto refuerza la importancia de implementar estrategias didácticas variadas y contextualizadas que estimulen la creatividad, la claridad y la fluidez en el uso del lenguaje escrito.

Tabla 5: Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la **Dimensión socio-cultural**

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	15	46.9
A veces	14	43.8
Nunca	3	9.3
Neutro	0	0.00
Total	32	100.00

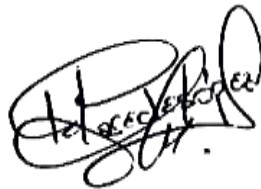
Nota: Encuesta utilizada en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss– Chiclayo.

Los resultados obtenidos en la dimensión socio-cultural muestran que el 46.9% de los estudiantes considera que siempre factores como la familia, el entorno social, la cultura y los vínculos comunitarios influyen en su producción escrita. Un 43.8% opina que esto ocurre a veces, y un 9.3% señala que nunca percibe esta influencia. No hubo respuestas en la categoría “neutro”.

Este resultado refleja una percepción positiva por parte de los estudiantes sobre el rol que cumple su entorno más cercano en el desarrollo de habilidades comunicativas. Prácticamente la mitad reconoce que el contexto social sí impulsa su escritura, lo cual representa un punto fuerte a considerar para futuras intervenciones pedagógicas. Sin embargo, también se observa que otra parte importante del grupo aún no interioriza del todo esa relación, lo que puede deberse a una falta de actividades que vinculen directamente los contenidos con su realidad cotidiana.

Además, la ausencia total de respuestas “neutro” sugiere que los estudiantes tienen una percepción clara sobre el impacto (o la falta de él) que tiene su contexto en la forma como escriben. Esta claridad es una oportunidad para los docentes, quienes pueden aprovechar esa conciencia para reforzar el vínculo entre los textos escolares y las experiencias reales del alumno.

En resumen, los resultados muestran que existe una valoración creciente del papel del entorno sociocultural en la producción de textos, aunque todavía es necesario fortalecer ese vínculo mediante estrategias que acerquen más la escritura al contexto personal, familiar y cultural del estudiante.



Dra. Lilian Roxana Paredes López
COESPE N° 394
COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. *Discusión de resultados*

Tabla 1, pregunta 1; Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la Dimensión Gramatical. Los resultados muestran que la mayoría de estudiantes (68.7%) indica que solo a veces logra aplicar correctamente aspectos gramaticales en sus textos, mientras que un porcentaje menor (18.8%) afirma hacerlo siempre, y un 12.5% reconoce que nunca lo consigue. Esto evidencia un dominio parcial e inconstante de habilidades como la ortografía, el uso de conectores, la coherencia y el empleo adecuado del vocabulario.

Esta situación refleja lo observado en el aula: textos con errores frecuentes y poca claridad en las ideas. Según Cassany, escribir requiere más que saber reglas: implica planificar, organizar y revisar, procesos que no se fortalecen si no se enseñan con estrategias concretas. Además, Ausubel sugiere que, si el aprendizaje gramatical no se conecta con lo que el alumno ya sabe, difícilmente se internaliza.

En conjunto, los resultados refuerzan la necesidad de aplicar un programa didáctico que promueva el uso activo y reflexivo del lenguaje, adaptado al contexto del estudiante, como también lo afirma Cabrera, M. (2023).

Tabla 2; pregunta 2; Nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la Dimensión Didáctica. En la dimensión didáctica, los resultados muestran una perspectiva más alentadora. El 50% de los estudiantes manifiesta que siempre se emplean estrategias didácticas en el curso de Comunicación, mientras que un 43.8% considera que esto ocurre a veces. Solo un 6.2% afirma que nunca se

aplican estas estrategias. No se reportaron respuestas neutras, lo cual refleja claridad en la percepción del estudiantado.

Estos datos sugieren que una parte significativa del alumnado sí percibe la presencia constante de estrategias metodológicas durante el desarrollo de actividades escritas. No obstante, el hecho de que casi la mitad aún las perciba solo de forma ocasional indica que todavía hay espacio para mejorar la planificación y la coherencia en la aplicación de dichas estrategias.

La utilización de forma sostenida, como lo indica la mitad de los encuestados, es más probable que se generen avances reales en la escritura. Sin embargo, cuando estas estrategias no están completamente adaptadas a las necesidades del grupo, su impacto puede diluirse, como lo evidencia el 43.8% que solo las percibe esporádicamente.

Del mismo modo, Ausubel resalta que, para lograr aprendizajes significativos, los nuevos contenidos deben relacionarse con lo que el estudiante ya sabe. Esto solo es posible si las estrategias son pertinentes, variadas y contextualizadas. La percepción dividida de los estudiantes nos invita a reflexionar sobre cómo mejorar esa conexión.

En resumen, los resultados muestran avances importantes en la dimensión didáctica, pero también revelan la necesidad de consolidar una práctica docente más uniforme y sensible a las particularidades de cada estudiante, asegurando así una producción de textos más efectiva y significativa. Coincidimos, con lo expresado por Romani, B. (2024).

Tabla 3, pregunta 3; Nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la Dimensión cognitiva. Los resultados de la dimensión cognitiva reflejan que un 50% de los estudiantes considera que siempre desarrolla habilidades como adecuar el texto a la situación comunicativa, reflexionar sobre lo escrito y

analizarlo críticamente con el fin de mejorarlo. Un 37.5% señala que lo hace a veces, mientras que el 9.4% manifiesta que nunca lo logra. Llama la atención un pequeño porcentaje (3.1%) que optó por la categoría “neutro”, lo que podría interpretarse como falta de claridad o seguridad frente a este tipo de habilidades.

Este panorama es más optimista que en otras dimensiones, ya que la mitad del grupo afirma practicar con regularidad procesos mentales complejos ligados a la escritura. Esto indica que, al menos en parte, los estudiantes están teniendo oportunidades de pensar sobre lo que escriben, reorganizar ideas y aplicar criterios de mejora, lo cual es fundamental para una formación integral en el área de Comunicación.

Cuando el estudiante recibe estímulos que lo motivan a reflexionar, revisar o adaptar sus textos, se genera un aprendizaje más profundo.

Asimismo, Ausubel resalta que los aprendizajes significativos surgen cuando se logra conectar lo nuevo con lo que ya se conoce. En este caso, el hecho de que una buena parte de los estudiantes desarrolle estas habilidades sugiere que están encontrando sentido en la producción de textos, aunque todavía hay una proporción considerable que necesita mayor apoyo.

En conclusión, esta dimensión evidencia un avance importante en la capacidad de los estudiantes para relacionar la escritura con procesos de pensamiento más complejos. Sin embargo, aún es necesario reforzar las estrategias que promuevan la reflexión y el análisis textual, especialmente con aquellos estudiantes que no han logrado integrar completamente estas prácticas.

Tabla 4, pregunta 4; Frecuencia en el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la Dimensión lingüística. Los resultados de la dimensión lingüística indican que un 53.1% de los estudiantes

reconoce que a veces logra expresarse con claridad, creatividad y fluidez en sus producciones escritas. Un 31.3% considera que lo hace siempre, mientras que el 15.6% manifiesta que nunca logra desarrollar adecuadamente estas habilidades. No se registraron respuestas en la opción “neutro”, lo que refleja una percepción definida por parte del alumnado.

Este comportamiento sugiere que, si bien una parte significativa de los estudiantes experimenta cierta soltura y dominio en el uso del lenguaje, todavía hay una mayoría que no ha logrado consolidar completamente sus competencias lingüísticas. La alta frecuencia en la categoría “a veces” señala que la expresión escrita aún se da de manera esporádica y no como una práctica habitual o completamente interiorizada.

Desde el enfoque de Daniel Cassany, el desarrollo de la competencia lingüística no se limita a conocer reglas, sino que implica comprender el lenguaje como una herramienta viva para comunicar ideas con coherencia, estilo y adecuación. Si los estudiantes no utilizan con frecuencia recursos como la descripción, la argumentación o el diálogo, su escritura tiende a ser repetitiva y con poca riqueza expresiva.

Por otro lado, desde la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, el desarrollo lingüístico se fortalece cuando los estudiantes logran vincular lo aprendido con su experiencia y contexto. El hecho de que casi un tercio de los estudiantes diga que nunca logra fluidez o creatividad en sus textos evidencia que muchos no encuentran conexión entre lo que escriben y lo que viven.

En resumen, la dimensión lingüística revela un desarrollo parcial y desigual de las habilidades expresivas en los estudiantes. Esto refuerza la importancia de implementar estrategias

didácticas variadas y contextualizadas que estimulen la creatividad, la claridad y la fluidez en el uso del lenguaje escrito, como lo expresa

Chambi, K. (2021). En la tesis: Dificultades y estrategias de aprendizaje en la producción de textos de educación secundaria, a partir de la óptica docente, corroborando en que la producción permite reflexionar sobre el quehacer educativo en las aulas.

Tabla 5, pregunta 5; Nivel de desarrollo de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo en la Dimensión socio-cultural. Los resultados obtenidos en la dimensión socio-cultural muestran que el 46.9% de los estudiantes considera que siempre factores como la familia, el entorno social, la cultura y los vínculos comunitarios influyen en su producción escrita. Un 43.8% opina que esto ocurre a veces, y un 9.3% señala que nunca percibe esta influencia. No hubo respuestas en la categoría “neutro”.

Este resultado refleja una percepción positiva por parte de los estudiantes sobre el rol que cumple su entorno más cercano en el desarrollo de habilidades comunicativas. Prácticamente la mitad reconoce que el contexto social sí impulsa su escritura, lo cual representa un punto fuerte a considerar para futuras intervenciones pedagógicas. Sin embargo, también se observa que otra parte importante del grupo aún no interioriza del todo esa relación, lo que puede deberse a una falta de actividades que vinculen directamente los contenidos con su realidad cotidiana.

Además, la ausencia total de respuestas “neutro” sugiere que los estudiantes tienen una percepción clara sobre el impacto (o la falta de él) que tiene su contexto en la forma como escriben. Esta claridad es una oportunidad para los docentes, quienes pueden aprovechar esa conciencia para reforzar el vínculo entre los textos escolares y las experiencias reales del alumno.

En resumen, los resultados muestran que existe una valoración creciente del papel del entorno sociocultural en la producción de textos, aunque todavía es necesario fortalecer ese vínculo mediante estrategias que acerquen más la escritura al contexto personal, familiar y cultural del estudiante, como lo concibe y concluye en su investigación Paredes, D. Y Quispe, T. (2022) verificar autor y tesis. Colocaren bibliografía

CAPÍTULO V: PROPUESTA.

Título: Programa de estrategias didácticas para fortalecer la producción de textos escritos en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss– Chiclayo

5.1. Fundamentación:

Este programa se basa en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel para promover la creatividad y el Aumento de la Motivación Intrínseca y la teoría de Daniel Cassany, quien considera los criterios de legibilidad: en un texto, como: Vocabulario y extensión, vocabulario elemental, oración y extensión, concreción, así como: Grado de interés y las condiciones para un escrito. Explicamos las etapas de producción de textos, con la estrategia lluvia de ideas.

5.2. Objetivo general:

Explicar el Programa de estrategias didácticas para fortalecer la producción de textos escritos en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss– Chiclayo

5.3. Objetivos Específicos:

- Describir el Programa de estrategias didácticas para fortalecer la producción de textos escritos en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.N. Karl Weiss– Chiclayo
- Producir textos coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, percibiendo la escritura como un proceso intrínseco de pensamiento y comunicación.

5.4. Programa de Estrategias Didácticas para la Producción de Textos:

5.4.1. Etapas del Proceso de Escritura

ETAPAS	ESTRATEGIAS
1. PLANIFICACIÓN (ANTES)	Comprende: -Análisis de la situación comunicativa: Responder a las preguntas: ¿Quién escribe? ¿Para qué? ¿Qué tipo de texto es? Se tiene en cuenta: Tema, personajes principales, personajes secundarios, lugar donde se desarrollan los hechos, argumento y mensaje. - Estructura formal del texto - Se emplean estrategias como: - L Lluvia de ideas y esquemas.
2. TEXTUALIZACIÓN (DURANTE)	-Escritura del "Borrador ": -Uso de conectores lógicos: cohesión. -Segmentación por párrafos: Coherencia. Hasta 3 párrafos como máximo.
3. REVISIÓN Y EDICIÓN (DESPUÉS)	- Revisión -Edición y Publicación: Pasar a limpio la versión final y publicar en periódico mural y cuaderno de comunicación

5.4.2. Cronograma de actividades:

Título de lectura	Fecha	Número de horas
Panki y el Guerrero Ciro Alegría Bazán	Del 01 de setiembre al 12 de setiembre del 2025	4H (2 semanas)
El banquete Julio Ramón Ribeyro	Del 15 de setiembre al 26 de setiembre del 2025	4 H (2 semanas)
El inca ajedrecista Ricardo Palma	Del 29 de setiembre al 10 de octubre del 2025	4 H (2 semanas)
La tortuga gigante Horacio Quiroga	Del 13 de octubre al 24 de octubre del 2025	4 H (2 semanas)
La abeja haragana Horacio Quiroga	Del 27 de octubre al 7 de noviembre del 2025	4H (2 semanas)
Los gallinazos sin plumas Julio Ramón Ribeyro	Del 10 de noviembre al 21 de noviembre del 2025	4 H (2 semanas)
El gigante egoísta Óscar Wilde	Del 24 de noviembre al 5 de diciembre del 2025	4 H (2 semanas)
Chamico Ventura García Calderón	Del 9 de diciembre al 19 de diciembre del 2025	4H (2 semanas)

CONCLUSIONES

Se evaluó el nivel de producción de textos escritos a los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E.N. Karl Weiss– Chiclayo. Cuyo problema fue el bajo nivel de desarrollo de las competencias para la producción de textos escritos, evidenciado en: Mala ortografía, uso incorrecto de signos de puntuación, errores gramaticales, falta de concordancia, ideas, frases y palabras sin sentido.

Se diseñó el programa de producción de textos escritos, fundamentado con la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel y la teoría de Daniel Cassany.

El programa de estrategias didácticas diseñado consta de 3 etapas: Planificación, textualización, revisión y edición; Enfatizando en la estrategia lluvia de ideas o también llamado brainstorming, considerando 8 cuentos narrativos.

Se validó el programa de estrategias didácticas, para la mejora de la producción de textos escritos en la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo, con juicio de expertos.

Se prevé que el programa de estrategias didácticas, contribuye a la mejora de la producción de textos escritos, permitiendo que los estudiantes de la I.E.N Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo, expresen fluidez en el lenguaje, coherencia y cohesión, así como creatividad.

RECOMENDACIONES

A las I.E.N. de educación secundaria nacionales y privadas, aplicar el programa de estrategias didácticas para fortalecer la producción de textos a los estudiantes.

A los docentes de educación secundaria, aplicar el programa de estrategias didácticas para la producción de textos en los estudiantes, a fin de que desarrollen fluidez en el lenguaje, corrección gramatical y creatividad.

Capacitar a los docentes de educación secundaria, en la aplicación de programas de estrategias didácticas para contribuir a la mejora en la producción de textos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón Cárdenas, N. Y.** (2023). *Aplicación de la educación inclusiva y el desarrollo del lenguaje oral en los niños de tres a cuatro años de la Unidad Educativa "Eloy Alfaro" de la Parroquia Chugchilán, Cantón Sigchos, Provincia de Cotopaxi. Periodo Lectivo 2021-2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Ambato].
- Ausubel, D. P.** (1963). *Psicología del aprendizaje verbal significativo*. Nueva York: Grune & Stratton.
- Ausubel, D. P.** (1968). *Psicología Educativa: Una Perspectiva Cognitiva*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H.** (1978). *Psicología Educativa: Una Perspectiva Cognitiva* (2.^a ed.). Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ausubel, D. P.** (1980). *Psicología Educativa. Un Punto de vista Cognitivo*. Editorial Trillas, México.
- Ausubel, D. P.** (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Bravo, O. y Villajuan, E.** (2024). *Producción de textos y creación literaria en tercer grado de secundaria de la I. E. Mercedes Indacocha Huacho*.
- Cabrera Cañar, M. Z.** (2023). *Estrategias didácticas del docente y su incidencia en el desarrollo de la creatividad de los estudiantes de la Unidad Educativa "Quitumbe"* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo].
- Cassany, D.** (2003): *Aproximación a la literacidad crítica. Lectura y Vida*.
- Cassany, D.** (2008): "Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo". *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Cassany, D.** (1999): *Construir la escritura*.

Ed. Paidós Ibérica. S.A .Barcelona

Garcia, C. (2017). *Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0*.
From file:///C:/Users/Equipo/Downloads/4746-Texto%20del%20art%C3%ADculo-14001-1-10-20181010.

Chambi, K. (2021). *Dificultades y estrategias de aprendizaje en la producción textual, a partir de la óptica docente*.

García M. (s/f) *Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico*. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/obref/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0016.pdf

Tirapegui, C. (s/f) *El juego en la clase de matemática*. Disponible en:
<http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/equisangulo/num2vol1/articulo12.html>

Gil – P. (1992) *Tendencias y Experiencias Innovadoras en la Formación del Profesorado de Ciencias. Taller Sub regional Sobre formación y capacitación docente*. Caracas

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGraw-Hill Education.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). México: McGraw-Hill

Ledesma A. y María C. (2005). *El juego como recurso para lograr aprendizajes significativos en los niños y niñas de nivel preescolar*. Culiacán Rosales (Sinaloa). Secretaría de Educación Pública. From: <http://200.23.113.51/pdf/23578.pdf>

- Manrique O, Anyela. M.** (2012). *El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos*. From <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/952/874>
- Moreira, M.** (1993) *La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Temas del CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo.*
- MOREIRA M.** (1985). *Metodología de la investigación y metodología de la enseñanza: una aplicación práctica*. En: Ciencia y Cultura, 37(10), octubre de.
- Novak, J y Gowin, B.** (1988) *Aprendiendo a Aprender*. Martínez Roca. Barcelona.
- Paredes Salazar, D. E., & Quispe Huilca, T. I.** (2022). *Estrategia de escritura y producción de textos escritos en el área de Comunicación en estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Estados Unidos, UGEL 04, Comas.*
- Rodríguez. L.** (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Primera edición. Ediciones Octaedro, S.L. C/ Bailén, 5 - 08010 Barcelon
- Romani, B.** (2024). *Material didáctico y producción de textos en estudiantes de Primaria de una I.E. de Santa Anita. Lima.*
- Sanuy, C.** (1998) *Enseñar a jugar*. España: Marsiega.
- Soto, V.** (2022). **Aproximaciones a una pedagogía del juego como perspectiva crítica en y con los sujetos.** *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(4), 435-450. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000400435>
- Vilavila, H., & Aquino, R. M.** (2023). *Uso de la ortografía y su influencia en la escritura de textos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Secundaria "Agropecuaria Macaya, Azángaro - 2022 [Tesis de Licenciatura, Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Azángaro"]*.

ANEXOS

ANEXO N° 1

Definición y operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Técnica/Instrumento
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	Son actividades o planes para desarrollar la participación y el aprendizaje de modo activo, creativo y divertido.	Operacionalmente va hacer un plan de acción para el logro de un aprendizaje dinámico, científico y divertido.	• Pedagógica • Psicológica • Social	Cuestionamiento Suposición Evaluación Auto reflexiva Análisis-critico	Escala nominal	Técnicas <i>Encuestas y cuestionarios</i> Instrumento <i>Matriz de estructura de propuesta</i> Cuestionarios y escalas de actitud Equipos de registros de datos (cámara y grabadoras)
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Capacidad de curiosidad intelectual investigadora, analítica y crítica para concluir y resolver problemas	Capacidad de investigar, analizar de modo critico la información permitiendo un aprendizaje significativo.	• Observación • Curiosidad • Planteamiento de preguntas • Búsqueda de información • Análisis • Pensamiento crítico • Resolución de problemas • Reflexión	Curiosidad Observación Reflexión Análisis Búsqueda	Escala Ordinal	Técnicas Encuestas y cuestionarios Observación sistemática Instrumento <i>Matriz de estructura de propuesta</i> Cuestionarios Equipos de registros de datos (cámara y grabadoras)

ANEXO N° 2: Lecturas Propuestas

PANKI Y EL GUERRERO

En un paraje remoto, inmerso en un bosque denso y elevado, existía una laguna de aguas oscuras que infundía un profundo respeto. Este cuerpo de agua era singular: no poseía afluentes ni desagües. En épocas ancestrales, esta sombría charca, cuyas aguas apenas reflejaban los árboles circundantes, fue el hogar de una panki (boa acuática) de proporciones colosales, una criatura sin igual. La sola presencia de esta anaconda, acechando desde la oscuridad del agua, aumentaba el temor que ya de por sí generaba el lugar, solitario y taciturno. A pesar de este miedo, el pueblo aguaruna no era ajeno a enfrentar a estas grandes boas de agua, conocidas en otras culturas como anacondas. Los guerreros aguarunas dominaban el arte de la cacería: sabían lanzar sus lanzas con precisión mortal, impactando justo en la frente de los ofidios. Si la lucha cuerpo a cuerpo era inevitable y la boa comenzaba a presionar con sus anillos para triturar carne y hueso, ellos se defendían con ferocidad. Atacaban mordiendo a la boa con la agresividad de un jaguar o, con la astucia propia del ser humano, la cegaban hundiéndole los dedos en los ojos. Ante el dolor de las mordidas o la aterradora ceguera, las anacondas se veían forzadas a huir. Además de estas tácticas directas, los aguarunas poseían otras armas efectivas. Utilizaban la cerbatana para disparar dardos envenenados que dejaban a las boas completamente paralizadas. El arpón era otra herramienta de caza igualmente eficiente. Sin embargo, a pesar de las muchas victorias del pueblo aguaruna sobre las pankis a lo largo de su historia, la anaconda que habitaba esa laguna de aguas negras, todavía misteriosa hoy, había logrado un terror tan inmenso que realmente mantenía atemorizada a toda la comunidad.

Autor: Ciro Alegría

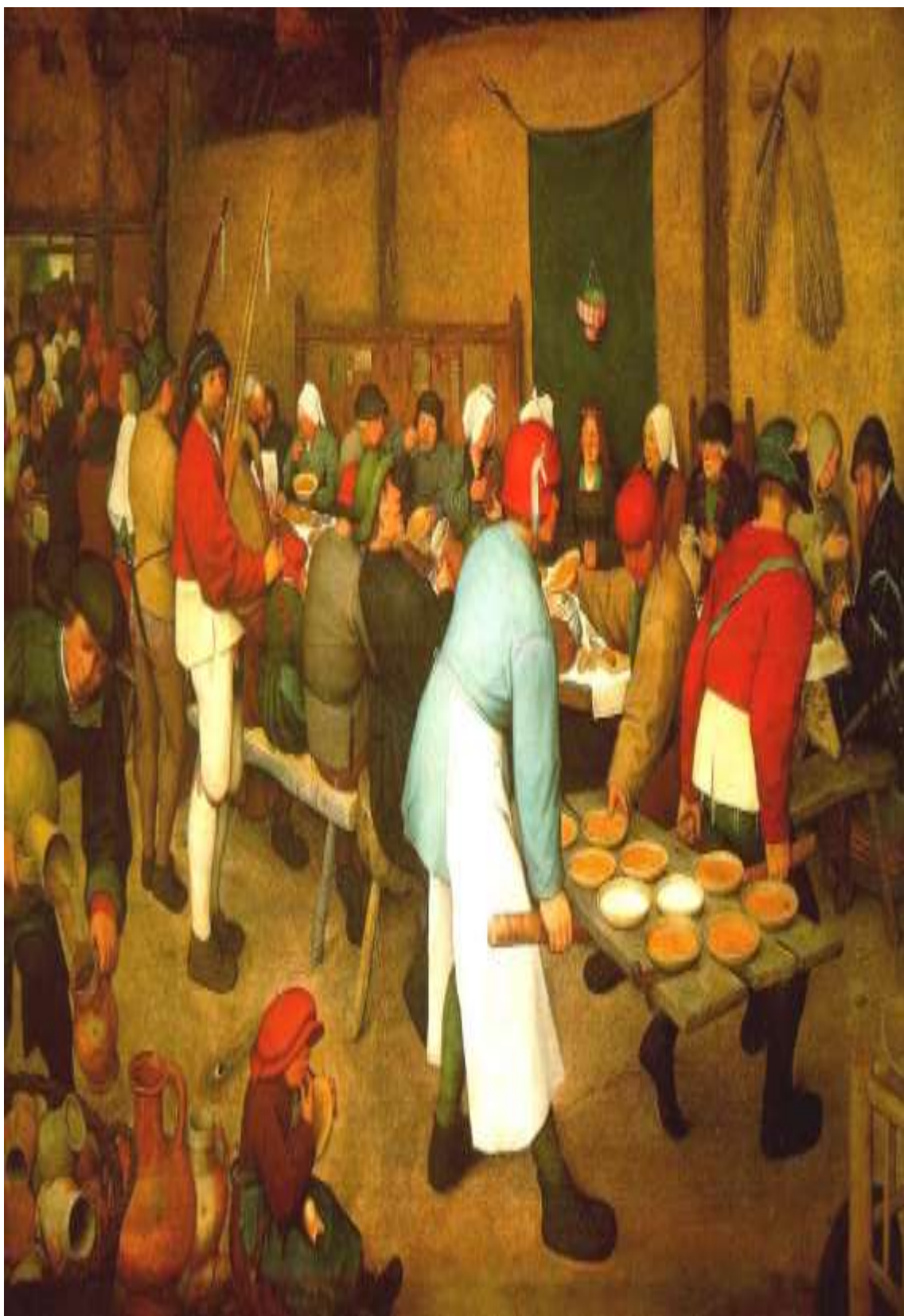


Fuente: <https://www.tiktok.com/@guidolector/video/7345870078472097030>

EL BANQUETE

Don Fernando Pasamano se había dedicado a planificar meticulosamente este gran evento con dos meses de antelación. El primer paso fue una remodelación completa de su vivienda. Puesto que era una casa antigua, fue imprescindible demoler ciertas paredes, ampliar las aberturas de las ventanas, reemplazar los tablones del suelo y aplicar pintura fresca a todas las superficies. Una reforma condujo a la siguiente y, de manera similar a quienes, al adquirir unos zapatos nuevos, sienten la necesidad de complementarlos con calcetines, camisa y traje nuevos, llegando incluso a renovar la ropa interior, Don Fernando se vio forzado a sustituir todo el mobiliario, desde las mesas auxiliares del recibidor hasta el último taburete de la cocina. A esto le siguieron la adquisición de tapetes, luminarias, visillos y obras pictóricas para decorar esas paredes que, al estar recién limpias, daban la impresión de ser más vastas. Finalmente, debido a que el itinerario incluía una actuación musical al aire libre, la creación de un jardín se volvió obligatoria. En solo dos semanas, un equipo de paisajistas nipones transformó lo que era un terreno abandonado y silvestre en un fabuloso jardín de estilo rococó. Este espacio contaba con figuras esculpidas en ciprés, senderos serpenteantes, un estanque poblado de carpas, una pequeña cueva dedicada a las deidades y un sencillo puente de madera que se extendía sobre una corriente de agua simulada.

Autor: Julio Ramon Ribeyro



Fuente: <https://www.isliada.org/relatos/el-banquete-julio-ramon-ribeyro/>

EL INCA AJEDRECISTA

Según el relato tradicional, capitanes españoles como Hernando de Soto, Juan de Rada, Francisco de Chaves, Blas de Atienza, y el tesorero Riquelme, se reunían todas las tardes en la habitación de Cajamarca que servía de prisión para el inca Atahualpa. Utilizaban dos tableros rudimentarios pintados sobre mesas de madera y piezas hechas con el mismo barro que los nativos usaban para sus figurillas. Durante los primeros dos o tres meses de su encierro, el inca parecía absorto y preocupado. Aunque se sentaba cada tarde junto a su amigo y protector, Hernando de Soto, no mostraba interés ni entendimiento por las reglas y movimientos del juego. No obstante, un día, durante las últimas movidas de una intensa partida entre Soto y Riquelme, Hernando de Soto se dispuso a mover el caballo. En ese instante, Atahualpa le tocó el brazo sutilmente y le advirtió en voz baja: "No, capitán, no... ¡La torre!" La sorpresa fue inmensa. Tras unos momentos de reflexión, Hernando siguió el consejo del inca y movilizó la torre. Pocas jugadas después, Riquelme fue derrotado con un jaque mate inevitable. A partir de esa jornada, y en señal de respeto, el capitán Hernando de Soto siempre cedía las piezas blancas al inca. En solo dos meses, el inca, que había sido su alumno, ya jugaba al mismo nivel que su maestro.

Autor: Ricardo Palma



Fuente: <https://cuentosdedoncoco.com/2010/11/los-incas-ajedrecistas-resumen.html>

LA TORTUGA GIGANTE

En la ciudad de Buenos Aires residía un hombre diligente y saludable que disfrutaba de una vida satisfactoria. Sin embargo, su bienestar se vio interrumpido cuando cayó enfermo. Los médicos fueron claros: la única esperanza de recuperación estaba en trasladarse a un entorno rural. A pesar de la urgencia médica, él se mostraba reacio a partir porque tenía la responsabilidad de mantener a sus hermanos menores. Su salud, mientras tanto, se deterioraba progresivamente. Finalmente, un amigo cercano, que casualmente era el director del Zoológico, le propuso una solución. Le dijo: "Eres una persona estimada, honrada y muy trabajadora. Por tu bien, debes trasladarte a la selva y realizar ejercicio constante al aire libre para sanar. Ya que eres un excelente tirador, puedes cazar animales de la zona y traerme sus pieles. Yo te adelantaré una suma de dinero para asegurar que tus hermanos tengan sustento." El hombre enfermo aceptó la propuesta y se marchó a vivir a la selva, a un sitio aún más remoto que Misiones. El intenso calor de esa región le resultaba beneficioso. Allí, vivía en soledad en medio del bosque, preparando sus propias comidas. Su dieta se componía de aves y otras criaturas silvestres que cazaba con su escopeta, complementada con frutas que recogía.

Autor: Horacio Quiroga



Fuente:https://encrypted-tbn3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTbjX7HIsOw56syTMb6vjwknkOr_GAw1DN_LmxVr5b3rb-PwoPh

LA ABEJA HARAGANA

Érase una vez, en el seno de un panal, una abeja que mostraba una aversión total por el trabajo. Su rutina consistía en visitar árbol tras árbol, recolectando el néctar floral. Sin embargo, en lugar de almacenar este jugo para transformarlo en miel, ella se lo bebía completamente. En esencia, era una abeja perezosa o haragana. Cada mañana, tan pronto como el calor del sol se hacía sentir, esta abejita se asomaba por la entrada de la colmena. Al confirmar el buen clima, procedía a acicalarse las alas y las patas, de forma similar a como lo hacen las moscas, e inmediatamente alzaba el vuelo, sumamente complacida con el hermoso día. Ella revoloteaba, felizmente, de flor en flor, entraba brevemente al panal, salía de nuevo, y así transcurría su jornada. Esto sucedía mientras sus compañeras obreras se esforzaban incansablemente por llenar la colmena de miel, un alimento vital para las crías recién nacidas. Dada la naturaleza seria y laboriosa de las abejas, pronto comenzaron a mostrar su descontento con el comportamiento de su hermana perezosa. En la entrada de cada colmena, siempre hay un grupo de abejas guardianas cuya función es vigilar y prevenir la entrada de intrusos. Estas centinelas suelen ser abejas mayores, con una vasta experiencia vital, y se distinguen por tener el lomo desgastado y sin pelo, debido al constante roce con la puerta del panal. Un día, estas guardianas interceptaron a la abeja holgazana justo cuando estaba a punto de ingresar. Una de ellas le increpó: "Amiga: es imperativo que te dediques al trabajo, pues el deber fundamental de las abejas es trabajar". La abejita respondió a esto argumentando: "Yo me mantengo volando durante todo el día, y ese esfuerzo me agota muchísimo."

Autor: Horacio Quiroga

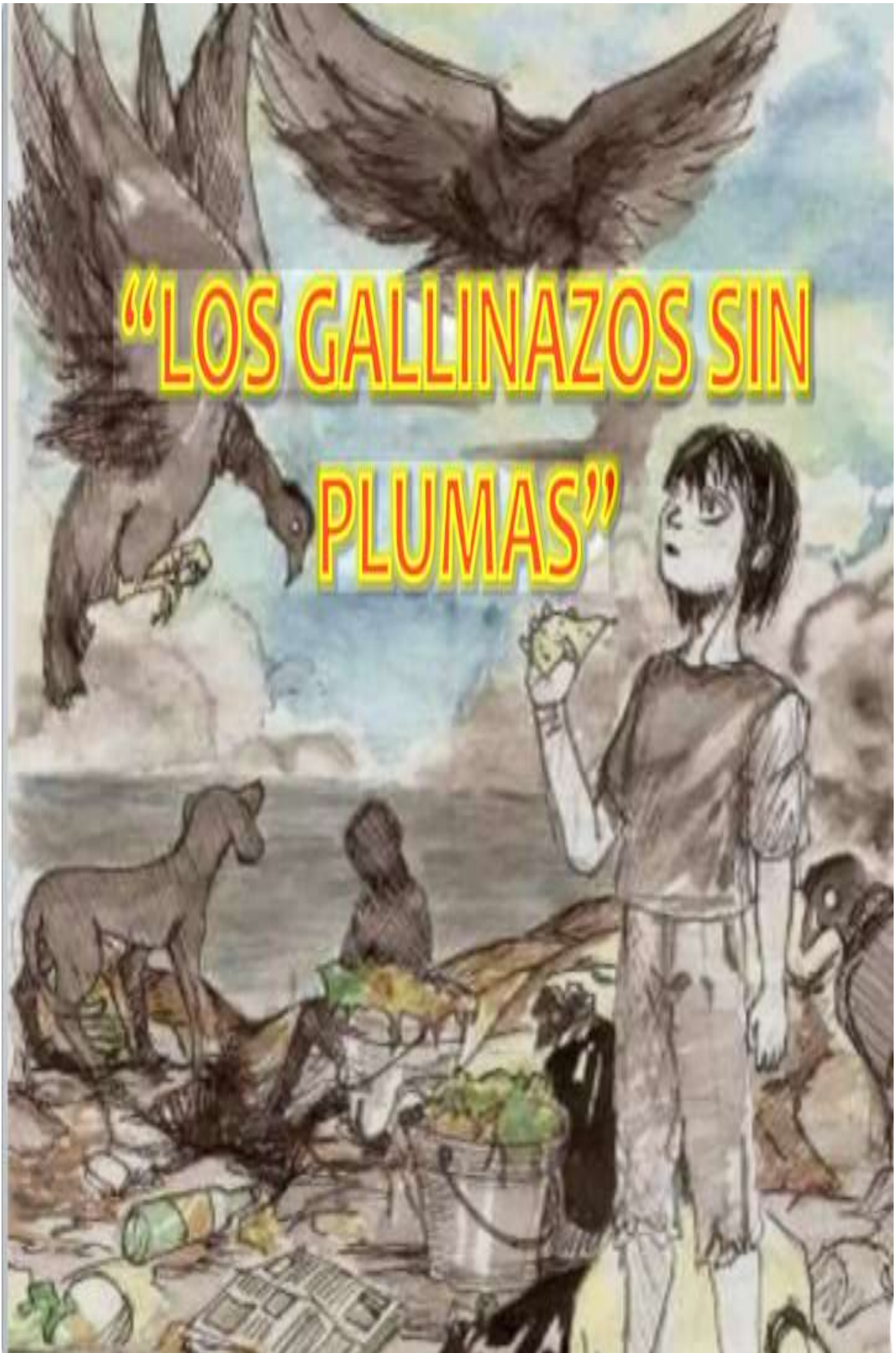


Fuente:<https://www.jujuyalmomento.com/cuentos/la-abeja-haragana-un-cuento-corto-horacio-quiroya-n159132>

LOS GALLINAZOS SIN PLUMAS

Al dar las seis de la mañana, la urbe inicia su actividad con cautela y lentitud. Una neblina tenue difumina los contornos de las edificaciones, envolviendo el entorno en una especie de aura mágica. Quienes transitan por la ciudad a esta hora parecen ser de una naturaleza distinta, integrándose a un plano de existencia casi espectral. Devotas: Las mujeres muy piadosas se dirigen con gran esfuerzo hasta que se pierden bajo los umbrales de los templos religiosos. Trasnochadores: Aquellos agotados por la velada nocturna retornan a sus hogares, ocultos bajo sus abrigos y envueltos en un estado de tristeza. Trabajadores de limpieza: Los encargados de la recolección de basura comienzan su lúgubre recorrido por la avenida Pardo, provistos de escobas y carros de mano. En este momento también se observa a obreros que se dirigen a tomar el tranvía, agentes de policía bostezando recostados en los troncos de los árboles, vendedores de periódicos con la piel amoratada por el frío, y empleadas domésticas sacando los recipientes de desecho. Finalmente, como respondiendo a una señal enigmática, es a esta hora cuando hacen su aparición los buitres desplumados. Justo en este instante, el anciano don Santos se coloca su prótesis de madera y, sentado sobre el colchón, empieza a gritar a todo pulmón: "¡De pie! ¡Efraín, Enrique! ¡Ya es la hora!". Los dos niños se apresuran hacia el canal de riego del corralón, limpiándose los ojos cargados de secreciones.

Autor: Julio Ramon Ribeyro



Fuente: <https://es.slideshare.net/slideshow/gallinazos-sin-plumas/36154023>

APLICACIÓN MATRIZ MODÉLICA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Desarrollo de las etapas del proceso de escritura

ETAPAS	ESTRATEGIAS
1. PLANIFICACIÓN (ANTES)	Comprende: -Análisis de la situación comunicativa: Responder a las preguntas: ¿Quién escribe? ¿Para qué? ¿Qué tipo de texto es? Se tiene en cuenta: Tema, personajes principales, personajes secundarios, lugar donde se desarrollan los hechos, argumento y mensaje. - Estructura formal del texto - Se emplean estrategias como: L Lluvia de ideas y esquemas.
2. TEXTUALIZACIÓN (DURANTE)	-Escritura del "Borrador": -Uso de conectores lógicos: cohesión. -Segmentación por párrafos: Coherencia. Hasta 3 párrafos como máximo.
3. REVISIÓN Y EDICIÓN (DESPUÉS)	- Revisión -Edición y Publicación

1. PLANIFICACIÓN (ANTES)

Responder a las preguntas:

¿Quién escribe?

Julio Ramon Ribeyro

¿Para qué?

Para enseñarnos que no se debe de explotar a los niños

¿Qué tipo de texto es?

Narrativo

Tema:

El maltrato y la explotación infantil, Efraín y Enrique, son obligados por su abuelo, don Santos, a trabajar en el basural para alimentar a un cerdo.

Personajes principales:

Efraín y Enrique y don Santos

Personajes secundarios:

Pascual: El cerdo de don Santos

Pedro: El perro de Efraín

Lugar donde se desarrollan los hechos:

la ciudad, el muladar

Argumento

La vida de los hermanos Efraín y Enrique, dos niños explotados por un abuelo desalmado, don Santos, viejo y cojo (con pata de palo), que los obliga a rebuscar los contenedores de basura en busca de comida para su cerdo. Ambos niños se enferman, pero el abuelo insiste en hacerlos trabajar. Finalmente los niños huyen, dejando al abuelo en una lucha por la sobrevivencia.

Mensaje.

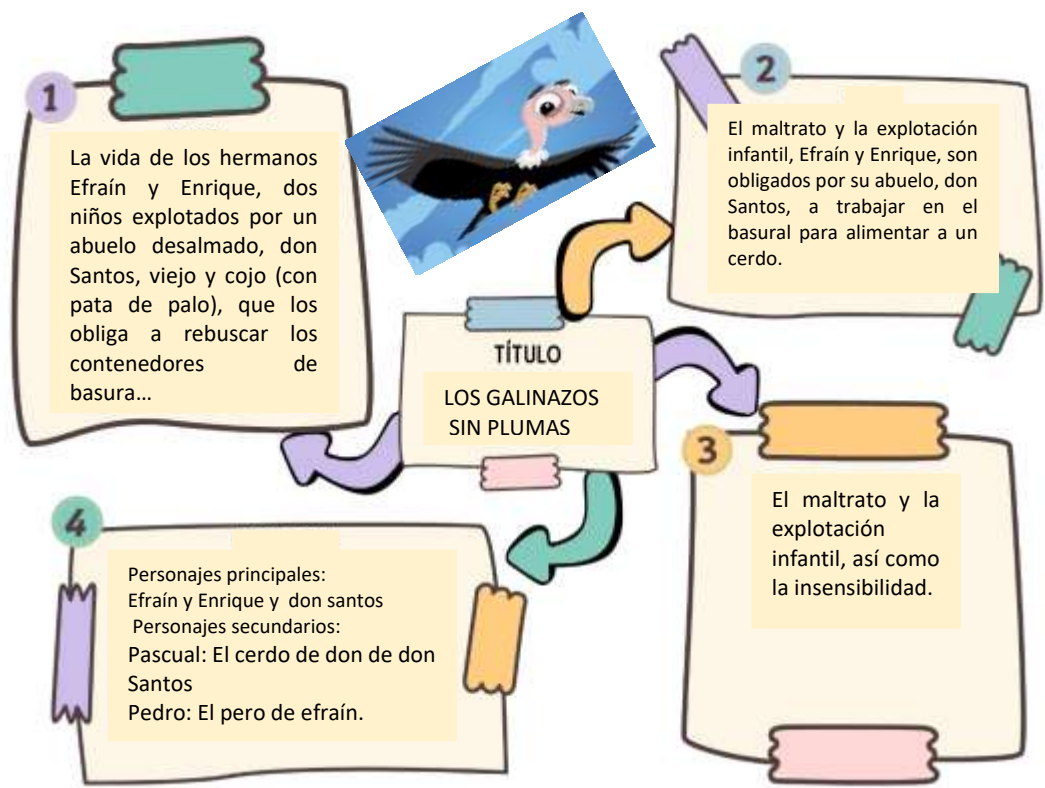
El maltrato y la explotación infantil, así como la insensibilidad.

- Estructura formal del texto
- Se emplean estrategias como:
 - Lluvia de ideas y esquemas.

1. TEXTUALIZACIÓN (DURANTE

Escritura del "Borrador": ESQUEMA

ESQUEMA



-Uso de conectores lógicos: cohesión.

-Segmentación por párrafos: Coherencia.

Hasta 3 párrafos como máximo:

1. _____

2. _____

3. _____

3.-REVISIÓN Y EDICIÓN (DESPUÉS)

-Revisión

-Edición y Publicación

EL GIGANTE EGOÍSTA

Cada tarde, después de la escuela, los chicos tenían la rutina de ir a entretenerse en el jardín del gigante. Era un vasto y apartado terreno, cubierto por un prado de un verde muy tierno. Por doquier florecían hermosas plantas, y además, albergaba una docena de melocotoneros. Estos árboles, en primavera, se adornaban con un delicado manto de flores blancas y rosadas, y para el otoño, ofrecían una excelente cosecha de fruta. La melodía de los pájaros que se posaban en las ramas era tan dulce que a menudo los niños suspendían sus actividades para escucharla. "¡Qué bien nos sentimos en este lugar!" —se comentaban entre ellos. Un día, el gigante regresó. Había pasado siete años como huésped de su amigo, el ogro de Cornualles. Después de agotar todo su limitado repertorio de conversación, decidió que era hora de volver a su morada. Al llegar, se encontró con los niños jugando dentro de su jardín. "¿Qué hacen ustedes aquí?" —gritó con un tono de voz áspero. Al instante, los pequeños salieron corriendo. "Este jardín me pertenece únicamente a mí" —continuó el gigante—. "Quiero que eso quede muy claro, y no permitiré que nadie más que yo disfrute de este espacio." Acto seguido, levantó un muro muy alto alrededor de la propiedad y colocó un aviso que decía: **SE PROHÍBE Estrictamente el acceso. Quienes incumplan serán sancionados con todo el peso de la ley.**

Autor: **Oscar Wilde**



Fuente: <https://lecturascortas.com/el-gigante-egoista/>

CHAMICO

La culpa la tiene la yerba opiácea, la yerba de embeleso que crece en los Andes, el chamico. De otro modo no podría explicarse que en nuestro Perú ocurran a veces esos amores extraños, desmesurados y un poco escandalosos. La última novedad en la “ciudad eclesiástica y rancia” había sido la de Federico Lemos. Federico Lemos era de muy buena casta. Había sido un perfecto jugador de tennis, un excelente socio del Club. Su única debilidad era que se había ido a vivir con Eva Montiel. El vicio discreto, en mi país, está perdonado. Lo que no se admite es la ostentación y el escándalo. Eva Montiel vivía en su hacienda, a unas horas de tren, con unos cuantos indios y muchos animales. La tierra de Eva era como ella: soberbia y estéril. El narrador contaba la nueva escandalosa en la tertulia del Club, con aire de profunda indignación: —¡Se ha ido a vivir con ella!... ¡Abiertamente, sin excusas! En su hacienda, en esa triste aldea... —Federico Lemos... — preguntaba uno que tenía la nariz un poco colorada por el aguardiente y la emoción. —Sí, Federico Lemos, el que fue campeón de tennis... ¡Qué caída! ¡Y por esa mujer! —¡Eva Montiel!...

Autor: Ventura García Calderón



Fuente:<http://deslecturas.blogspot.com/2012/10/ventura-garcia-calderon-la-venganza-del.html>

ANEXO N° 3

CRITERIO DE EXPERTO 1

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto: Luis Miguel Neciosup Ninaquispe

1.2. Grado académico: Doctor en ciencias de la Educación

1.3. Centro de labores: UNPRG

1.4. Título de la Investigación:

Programa de estrategias didácticas para la producción de textos escritos en

la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo

1.5. Autor del instrumento:

Ramiro Quispitongo Ramirez

En este contexto lo he considerado como experto en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

MB: Muy Bueno (18-20)

B: Bueno (14-17)

R: Regular (11–13)

D: Deficiente (0–10)

II.ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB 1	B 0.75	R 0.50	D 0.25
1	Redacción clara y objetiva.			X	
2	Términos adecuados.	X			
3	Lenguaje formal y correcto.				X
4	Usa competencias, según CN.				X
5	Presenta rigurosidad científica	X			
6	Organización lógica.	X			
7	Objetivos vinculados con el fin	X			
8	significatividad investigativa	X			
9	Contenido coherencia con el título	X			
10	Interrogantes vinculantes con hipótesis e investigación.	X			
11	Preguntas apropiadas	X			
12	Preguntas pertinentes	X			

13	Propuesta adecuada.	X			
14	Consistencia en variables, dimensiones e indicadores	X			
15	La propuesta responde al propósito de la investigación	X			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	X			
17	Los métodos y técnicas adecuadas	X			
18	Sólidas bases teóricas y científicas	X			
19	Muestra adecuada.	X			
20	Bibliografía actualizada.	X			
VALORACIÓN FINAL		18			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado. (X)

El instrumento debe ser mejorado, antes de ser aplicado. ()

Lugar y fecha: Lambayeque, 28 de noviembre del 2025



Firma del evaluador
Luis Miguel Neciosup Ninaquispe

CRITERIO DE EXPERTO 2

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto: Paredes López Lilian Roxana

1.2. Grado académico: Doctora

1.3. Documento de identidad: N° 16655482

1.4. Centro de labores: UNPRG

1.5. Título de la Investigación:

Programa de estrategias didácticas para la producción de textos escritos en
la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo

1.6. Autores del instrumento:

Ramiro Quispitongo Ramirez

En este contexto lo he considerado como experto en la materia y necesito sus valiosas
opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

MB: Muy Bueno (18-20)

B: Bueno (14-17)

R: Regular (11–13)

D: Deficiente (0–10)

II.ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB 1	B 0.75	R 0.50	D 0.25
1	Redacción clara y objetiva.			X	
2	Términos adecuados.	X			
3	Lenguaje formal y correcto.				X
4	Usa competencias, según CN.				X
5	Presenta rigurosidad científica	X			
6	Organización lógica.	X			
7	Objetivos vinculados con el fin	X			
8	significatividad investigativa	X			
9	Contenido coherencia con el título	X			
10	Interrogantes vinculantes con hipótesis e investigación.	X			
11	Preguntas apropiadas	X			
12	Preguntas pertinentes	X			

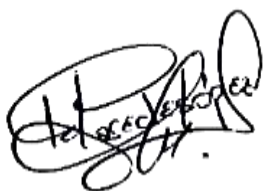
13	Propuesta adecuada.	X			
14	Consistencia en variables, dimensiones e indicadores	X			
15	La propuesta responde al propósito de la investigación	X			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	X			
17	Los métodos y técnicas adecuadas	X			
18	Sólidas bases teóricas y científicas	X			
19	Muestra adecuada.	X			
20	Bibliografía actualizada.	X			
VALORACIÓN FINAL		18			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado. (X)

El instrumento debe ser mejorado, antes de ser aplicado. (X)

Lugar y fecha: Lambayeque, 01 de octubre del 2024



Dra. Lilian Roxana Paredes López
COESPE N° 394
COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ

CRITERIO DE EXPERTO 3

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto: Mario Victor Sabogal Aquino

1.2. Grado académico: Doctor en Ciencias de la Educacion

1.3. Centro de labores: UNPRG

1.4. Título de la Investigación:

Programa de estrategias didácticas para la producción de textos escritos en
la I.E.N. Karl Weiss del primer grado de secundaria – Chiclayo

1.5. Autores del instrumento

Ramiro Quispitongo Ramírez

En este contexto lo he considerado como experto en la materia y necesito sus valiosas
opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

MB: Muy Bueno (18-20)

B: Bueno (14-17)

R: Regular (11–13)

D: Deficiente (0–10)

II.ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB 1	B 0.75	R 0.50	D 0.25
1	Redacción clara y objetiva.			X	
2	Términos adecuados.	X			
3	Lenguaje formal y correcto.				X
4	Usa competencias, según CN.				X
5	Presenta rigurosidad científica	X			
6	Organización lógica.	X			
7	Objetivos vinculados con el fin	X			
8	significatividad investigativa	X			
9	Contenido coherencia con el título	X			
10	Interrogantes vinculantes con hipótesis e investigación.	X			
11	Preguntas apropiadas	X			
12	Preguntas pertinentes	X			

13	Propuesta adecuada.	X			
14	Consistencia en variables, dimensiones e indicadores	X			
15	La propuesta responde al propósito de la investigación	X			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	X			
17	Los métodos y técnicas adecuadas	X			
18	Sólidas bases teóricas y científicas	X			
19	Muestra adecuada.	X			
20	Bibliografía actualizada.	X			
VALORACIÓN FINAL		18			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado. (X)

El instrumento debe ser mejorado, antes de ser aplicado. ()

Lugar y fecha: Lambayeque, 01 de octubre del 2024



DR. Mario Victor Sabogal Aquino