



*Universidad Nacional
"Pedro Ruiz Gallo"*



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PROPUESTA DE ESTRATEGIAS UTILIZANDO MITOS, CUENTOS Y
LEYENDAS LOCALES, BASADO EN EL ENFOQUE DE CASSANY,
PARA MEJORAR LA COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
EN LOS ALUMNOS DE 2° GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE
LA I.E. N° 80074, DISTRITO Y PROVINCIA DE VIRÚ, 2014**

TESIS

**Presentada para optar el Grado Académico de Maestro en
Ciencias de la Educación con Mención en Investigación y
Docencia**

PRESENTADO POR:

Br. TEODORO BERNABE PEREDA

LAMBAYEQUE 2019

**PROPUESTA DE ESTRATEGIAS UTILIZANDO MITOS, CUENTOS Y
LEYENDAS LOCALES, BASADO EN EL ENFOQUE DE CASSANY,
PARA MEJORAR LA COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
EN LOS ALUMNOS DE 2° GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE
LA I.E. N° 80074, DISTRITO Y PROVINCIA DE VIRÚ, 2014**

Br. TEODORO BERNABE PEREDA

Autor

Presentada a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
Para optar el Grado de: MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN con
mención en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

Aprobado por:

M. Sc. Elmer Llanos Díaz
Presidente del jurado

Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado
Secretario del jurado

M. Sc. Juan Carlos Granados Barreto
Vocal del jurado

Dr. Manuel Tafur Morán
Asesor

DEDICATORIA

Al Señor del tiempo y la semilla

A la memoria de mis queridos padres: Jesús y Eloisa

A Elizabeth, mi esposa

A Liz Greici, Celeste Eloísa y Brisa Alexandra, mis adorables hijas, tiernas para siempre

A Alberto, mi hermano, por su apoyo incondicional

AGRADECIMIENTO

A TODAS AQUELLAS PERSONAS
QUE DE UNA U OTRA FORMA
HICIERON POSIBLE LA CONCRECIÓN
DE ESTE TRABAJO

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Ubicación contextual	
1.1.1 La provincia y el distrito de Virú	4
1.1.2 La localidad de Puente Virú	11
1.2 La IE N° 80074 “María Caridad Agüero de Arresse”	11
1.3 El nivel de Educación Secundaria en la IE N° 80074.....	13
1.4 El 2° grado de Secundaria, Sección “A”, y el área de Comunicación	13
1.5 La producción de textos escritos en el área de Comunicación del 2° grado.	14
1.6 Estrategias utilizadas por los docentes en la producción de textos.....	16
1.7 Desarrollo histórico tendencial en la producción de textos	17
1.8 Metodología de la investigación	21
1.8.1 Diseño	21
1.8.2 Población y muestra	22
1.8.3 Métodos y técnicas.....	22
1.8.4 Análisis estadístico.....	23

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de investigación de la producción de textos en Educación secundaria.....	25
2.2 Bases teóricas para la producción de textos escritos y estrategias para promoverlas.....	29
2.2.1. Estrategia.....	29

2.2.2 Competencia.....	29
2.2.3 Enfoque de Daniel Cassany sobre escritura	30
2.2.4 Producción de textos escritos	33
2.2.5 La ortografía y la producción de textos.....	36
2.2.6 Requisitos básicos para la producción escrita.....	40
2.2.7 Etapas de la producción de textos	41
2.2.8 Teorías del proceso de redacción	42
2.2.9 El mito.....	44
2.2.10 La leyenda	45
2.2.11 El cuento.....	45
2.3 Definición de conceptos.....	47
2.3.1 Bases conceptuales.....	47
2.3.1.1. Estrategia.....	47
2.3.1.2. Competencia.....	47
2.3.1.3. El texto	47
2.3.1.4. Propiedades del texto.....	48
2.3.1.5. Producción de textos escritos	48
2.3.1.6. Enfoque intercultural	49
2.3.1.7. Mito	49
2.3.1.8. Cuento	49
2.3.1.9 Leyenda.....	49

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Modelo teórico	50
3.2 Propuesta alternativa de estrategias	53
3.2.1. Fundamentación	53
3.2.2. Principios de la propuesta	53
3.2.3. Objetivos	56
3.2.4. Las estrategias	56

3.2.5. Programación	64
3.2.6. Evaluación.....	66
3.3 La ejecución de la propuesta	66
3.3.1. Al inicio.....	66
3.3.2. En el proceso	67
3.3.3. Al final	67
3.4 Evaluación de los resultados	68
CONCLUSIONES	81
RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS.....	86

RESUMEN

El presente estudio se desarrolló en los estudiantes del 2do. Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80074 de Virú. El proceso de investigación implicó dos tipos de tareas: por un lado, se realizó la indagación sobre el nivel de producción de textos escritos de los estudiantes de 2° grado de Educación Secundaria, encontrándose dificultades en las dimensiones de planificación, textualización y revisión. En esta misma línea fue también importante conocer las estrategias que utilizan los docentes para desarrollar en los estudiantes la competencia de producción de textos escritos. De otro lado, se planteó una propuesta, la cual se denominó Estrategias utilizando mitos, cuentos y leyendas locales, para mejorar la competencia de producción de textos escritos en los alumnos de 2do. Grado de Educación Secundaria, la misma que fue guiada por el enfoque de Cassany. Así, las conclusiones a las que arribamos dan cuenta de una experiencia de investigación exitosa en la Educación Secundaria, la que se confirma a través de la aplicación de la propuesta de mitos, cuentos y leyendas, como estrategia con resultados positivos. En cada una de las dimensiones evaluadas como la planificación, textualización y revisión, los resultados mejoraron cuando se aplicó la propuesta de mitos, cuentos y leyendas locales.

Palabras clave: Competencias, estrategias, mitos, cuentos, leyendas, producción de texto, planificación, textualización, revisión.

ABSTRACT

The present study was developed in the students of the 2nd. Secondary Education Degree of the Educational Institution N ° 80074 of Virú. The research process involved two types of tasks: on the one hand, the investigation was carried out on the level of production of written texts of the students of 2nd grade of Secondary Education, finding difficulties in the dimensions of planning, textualization and revision. Along these same lines, it was also important to know the strategies teachers use to develop in students the competence to produce written texts. On the other hand, a proposal was raised, which was called Strategies using myths, stories and local legends, to improve the competence of producing written texts in 2nd grade students. Secondary Education Degree, the same one that was guided by Cassany's approach. Thus, the conclusions we arrive at give account of a successful research experience in Secondary Education, which is confirmed through the application of the proposal of myths, stories and legends, as a strategy with positive results. In each of the dimensions evaluated as planning, textualization and revision, the results improved when the proposal of local myths, stories and legends was applied.

Keywords: Skills, strategies, myths, stories, legends, text production, planning, textualization, revision.

Introducción

El presente informe de investigación titulado Propuesta de estrategias utilizando mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany, para mejorar la competencia de producción de textos en los alumnos de 2° grado de educación secundaria de la I.E. 80074, distrito y provincia de Virú, 2014, recoge los resultados de las pruebas finales de escritura, los que nos dieron luces sobre el nivel de producción de textos escritos de los alumnos de 2° grado de Educación Secundaria, en cuanto a las dimensiones de planificación, textualización y revisión.

En este sentido, es importante precisar que tanto a nivel internacional, nacional y regional no son muchas las experiencias de evaluación en producción de textos escritos, sobre todo si se comparan con los estudios realizados sobre comprensión de textos. Los estudios y evaluación sobre el rubro de redacción es aún un campo poco explorado en nuestro país y región, de ahí que este estudio sea de tipo investigación aplicada-propositiva

Los resultados de la prueba que evalúa la redacción nos dan a conocer el desempeño de los estudiantes en esta capacidad, así como nos muestra los procesos reales de escritura que presentan nuestros alumnos en este quehacer, por lo que podemos afirmar sin temor a equivocarnos que el trabajo de acompañamiento por parte del docente durante el proceso de producción escrita es prioritaria para los discentes.

Considerando que la escritura es una actividad compleja, es necesario utilizar estrategias nuevas y reinventar las estrategias conocidas para inducir al alumno a producir textos escritos y mejorar en su proceso de redacción, pues la práctica de la escritura en nuestro contexto tiene serias limitaciones. En ese sentido se valida la afirmación de Cassany (1989) cuando afirma: “*El escritor bloqueado es aquel que, aun habiendo adquirido el código, tiene problemas al escribir. No ha desarrollado las estrategias apropiadas para utilizar los conocimientos que posee de la lengua escrita en una situación concreta*” (p.21). Es decir, está seriamente limitado. En esta misma línea, Núria Artigas (1996) nos dice que en nuestra sociedad, el escritor está mitificado, pues si bien es cierto que en la escuela nos han enseñado a leer y a pronunciar palabras, pero

no a escribir, provocando en la gente un complejo de inferioridad cuando se enfrenta a una página en blanco.

De otro lado, el objeto de la investigación fue, también, conocer cuáles son las estrategias que vienen utilizando los docentes en sus sesiones de clase de comunicación, en lo tocante a producción de textos escritos, y de esa manera poder entender las dificultades del alumno para redactar. Considerando que en el tema de la redacción, el campo de acción es el texto (constituido a partir de palabras, frases y párrafos), como ámbito natural de trabajo de los estudiantes y sobre los cuales tiene que trabajar el docente para que el alumno tenga mejores posibilidades en la práctica de esta competencia, es necesario abordar el problema desde el punto de vista de la estrategia que tenga que ver con el afecto a la palabra escrita.

Asimismo, considerando que entre otros de los objetivos de esta investigación es comprender el problema de la redacción y hacer propuestas para poder mejorar el pobre performance de los estudiantes en la redacción, se precisa, entonces, prestar mucha atención a la estrategia que venimos utilizando los docentes y qué impacto se está logrando en el alumno.

Desde esta perspectiva, se elaboran, y proponen las estrategias utilizando los mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany. De esta manera, se podría mejorar el nivel de producción de textos escritos en el área de Comunicación de los alumnos del 2° grado “A” de Educación Secundaria de la I.E. N° 80074.

En esta línea, el aporte teórico que ofrece la presente investigación y la significación práctica, estriba en tomar la realidad del contexto, del entorno local inmediato, que muchas veces se discrimina en favor de otras realidades, que poco estimulan a los estudiantes, o que generan falsos valores o expectativas.

En este sentido, se han propuesto estrategias de intervención para mejorar la redacción de los alumnos, utilizando mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany.

En efecto, se ha diseñado, elaborado y propuesto estrategias utilizando un programa de mitos, cuentos y leyendas locales, los que se recopilarán a través de una investigación empírica de campo. Más adelante, el alumno redactará sus textos, teniendo como referente a los mitos, cuentos y leyendas recogidos, y con el monitoreo y acompañamiento del docente mejorará en esta competencia.

Con este panorama, se aborda en el Capítulo I, Análisis del objeto de estudio, el contexto donde se localiza la institución educativa y en qué estriba el problema en

estudio. Igualmente se alude al desarrollo histórico de la producción de textos escritos, las características que ostenta y cómo se expresa en la institución educativa. Finalmente, referimos la metodología de investigación utilizada.

El Capítulo II, presenta el Marco Teórico, que comprende los antecedentes de investigación de la producción de textos, las bases teóricas para la producción de textos escritos y estrategias para promoverlas y la definición de conceptos; y en el Capítulo III Resultados de la investigación, se aborda el modelo teórico, la propuesta alternativa de estrategias, la ejecución de la propuestas y evaluación de los resultados.

Finalmente, se precisan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

1.1 Ubicación contextual

1.1.1 La provincia y el distrito de Virú

La provincia de Virú se encuentra situada al sur de la provincia de Trujillo, encontrándose entre las coordenadas 78° 54' 39" y 78° 45' 18" de longitud oeste y 8° 21' 00" y 8° 36' 00" de latitud sur. Políticamente forma parte del departamento de La Libertad. Está a 45 Km. de la ciudad de Trujillo. Tiene una superficie de 3 214,54 Km² que representa el 12.6% del departamento de La Libertad.

Sus límites son: por el norte, con los distritos de Salaverry, Laredo y Poroto de la provincia de Trujillo a partir de la quebrada de Uripe; por el sur, con la provincia del Santa a través del cauce del río Santa; por el este, con los distritos de Carabamba y El Huaso de la provincia de Julcán y el distrito de Santiago de Chuco de la provincia del mismo nombre; y por el oeste con el Océano Pacífico.

El ámbito provincial de Virú abarca parte de la costa y ceja de la sierra. Su suelo está formado por tablazos y pampas de arena en la zona costera y por suelo frágil, accidentado, en la parte oriental o ceja de sierra. Al noroeste de la ciudad de Virú se encuentra la duna de PUR PUR, una de las más grandes y bellas de la costa peruana y del mundo.

El litoral viruñero presenta bahías como Guañape (aquí está Puerto Mori o Morín), Chao y Puerto Perdido (Guadalupito). Frente al litoral provincial, se encuentran grupos de islas guaneras como Guañape, en número de tres. Asimismo se encuentran las islas de Chao en número de dos, y las islas de La Viuda y El Corcovado.

Tres ríos atraviesan la provincia de Virú: el río Virú, el río Chao y el río Huamanzaña. Estos ríos son irregulares o estacionales. El río Santa sirve de límite sur de la provincia regando el distrito de Guadalupito, así como los valles de Chao y Virú, a través del Proyecto de Irrigación Chavimochic.

El clima es cálido durante todo el año con intensidad entre los meses de diciembre hasta abril. Actualmente no existe las diferencias marcadas entre las estaciones del año: verano, otoño, invierno y primavera. La irrigación del proyecto Chavimochic ha

alterado ostensiblemente el clima provincial, generando los microclimas, con neblinas por las mañanas.

La población actual de la provincia de Virú desborda los 100,000 habitantes, concentrándose la población en el distrito de Virú, con una población estimada de 57,785 habitantes. Igualmente en los poblados de Puente Virú, California y Víctor Raúl Haya de la Torre la población es densa. Asimismo hay concentración de habitantes en el distrito de Chao y en Nuevo Chao. Este desborde poblacional obedece a los oleajes migratorios constantes, por las fuentes de trabajo que ofrecen las empresas agroindustriales asentadas en el valle de Virú y Chao.

El pueblo de Virú fue elevado a la categoría de distrito, mediante Ley N° 12301 del 03 de mayo de 1955; y el 23 de diciembre de 1994, el Congreso Constituyente Democrático aprueba la autógrafa de la Ley N° 26427, por la cual se crea la provincia de Virú en el departamento de La Libertad. Días más tarde, el 04 de enero de 1995, el Presidente Constitucional de la República, Alberto Fujimori Fujimori, promulga dicha ley, confirmándose oficialmente la nueva provincia de Virú, con sus distritos de Virú, Chao y Guadalupito.

La provincia de Virú tiene como capital a la ciudad de Virú y está constituida por 3 distritos: Distrito de Virú, con su capital la ciudad de Virú; distrito de Chao, con su capital el pueblo de Chao; y Guadalupito, con su capital el pueblo de Guadalupito. Cada distrito está dividido en caseríos y concejos menores. Actualmente se cuenta con 8 Centros Poblados Menores: Huacapongo, Víctor Raúl Haya de la Torre, Santa Elena, El Carmelo, Puente Virú, Buena Vista, Campo Nuevo y Huancaquito Alto. Además de 108 caseríos.

En cuanto a la biodiversidad se aprecia en la flora y fauna locales. La flora natural o espontánea comprende particularmente la que crece en Las Lomas: grama salada, la chupalla, el pájaro bobo, el mangle, variedad de cactus, espinos, algarrobos, etc. En las riberas de los ríos, crecen la caña brava, el carrizo, el sauce, el pájaro bobo, la hierba santa, el corope, y en las lagunas de la parte baja de los valles que se forman por filtración y afloramiento de la napa freática abundan la totora y la hinea.

La flora cultivada se enfatiza en los valles de Virú y Chao, donde se producen maíz, tubérculos, cucurbitáceas y leguminosas. En frutales se cultiva la guanábana, el paca (guaba), los ciruelos y otros frutales bien adaptados como paltos, naranjas, mangos, plátanos, papayas, etc. En Tanguche y Guadalupito predomina el cultivo del arroz. El cultivo de la caña de azúcar se ha incrementado como una alternativa a los efectos

negativos de las aguas del Proyecto. Actualmente, cultivos como el espárrago, pimiento piquillo, alcachofa, p  prika y frutales (palta y uva, preferentemente), prevalecen sobre extensas áreas de arenales que regentan las grandes empresas agroindustriales.

En lo que se refiere a la fauna se aprecian: La fauna silvestre: zorros, zorrillos, hurones, gatos monteses, ardillas. En algunos montes del valle, sobrevive todav   el ca  n. En las montañas del norte y este del valle, hay venados, vizcachas y algunos osos. En los campos abundan las palomas como las serranitas, cotorras y cucul  es; asimismo los loros, loritos, garzas, buitres y gavilanes.

La fauna doméstica enmarca la crianza de animales mayores, como ganado vacuno, porcino, equino, ovino, caprino; aves de corral (gallinas, patos, pavos) y animales menores como cuyes y conejos. Del mismo modo, la fauna marina se compone de variedad de pescados, crustáceos y aves. Entre los pescados, producto de la pesca artesanal, se cuentan: la raya, el bonito, la corvina, el robalo, la cachema, la liza, el lenguado, el misho, la caballa, etc.

Actualmente el Proyecto de Irrigación Chavimochic beneficia a las poblaciones de los valles de Chao, Virú, Moche y Trujillo, y a futuro beneficiará al valle de Chicama. Son portentosas obras de ingeniería hidráulica, la Bocatoma, el Canal Madre y los Canales de Derivación. También se ha construido la Central Hidroeléctrica de San José, en Virú, con 7.5 MW de potencia con la que abastece de energía a los poblados de Chao y Virú, y que está propiciando el desarrollo agroindustrial y agroexportador correspondiente.

El Proyecto Especial Chavimochic, en su Laboratorio de Biotecnología (San José-Virú) está realizando una nueva técnica de propagación vegetativa de plantas (microclonaci  n) que garantiza semillas de alta calidad genética y sanitaria. Este Proyecto, en su 1era. etapa, ha permitido a Virú mejorar el riego efectivo de 12, 117 has., a la par que incorporar 16,059 has., de tierras nuevas al contar con agua de cabecera. Entre los productos que se exportan en estos últimos cinco años, tenemos: espárrago en conserva, pimiento piquillo, alcachofas en conserva, espárragos frescos, paltos, azúcar, espárrago congelado, frutas, entre otros.

Etimológicamente es altamente probable que la palabra “VIRÚ” proceda del vocablo quechua “WIRU”, “WIRUS” o “HUIRU”, fonemas con los que los antiguos peruanos designaban el jugo de la planta de maíz, y que los entendidos estarían significando como “caña de maíz”. Por su parte, el arqueólogo Juan Cárdenas Alayo,

postula que el nombre “PERÚ” se sustentaría en el de “VIRÚ”, y que este fonema sería el origen del nombre de nuestro país.

La fundación hispana del pueblo San Pedro y San Pablo de Virú se remonta al Cacicazgo de Guañape, que fue fundado como pueblo en la época de las reducciones entre 1566 y 1568. Por los indicios, todo parece indicar que propiamente el pueblo de Virú fue fundado en fecha posterior y que durante el gobierno interino del Cacique Principal don FERNANDO SUY SUY (1616-1626) existía ya oficialmente el “pueblo de Biru” como “Reducción del dho pueblo de Guañape”.

Jorge Zevallos Quiñones, acucioso historiador, en su libro “Los cacicazgos de Trujillo”, sobre el particular afirma que al terminar el primer tercio del siglo XVII, la población indígena de Guañape, en atención a medidas de protección de la población nativa, encabezada por su Cacique abandonan la playa y se desplazan más hacia el interior del valle y se establecen cerca de la ribera del río, en el legendario “VIRÚ VIEJO”, entre los actuales sectores de La Gloria y Zaraqque, cuyo nombre y sucesos allí dados, la pertinaz tradición ha hecho llegar hasta la actualidad. En fecha posterior, el poblado se trasladó a su actual ubicación.

Durante el siglo XX, hasta los años 70, el pueblo de Virú ha estado untado por el óleo de las católicas fiestas religiosas. Con el sismo de este mismo año, en que colapsa el antiguo templo San Pedro de Virú-se derrumba parte de la bóveda y la ineptitud de las autoridades de turno lo manda demoler, perdiéndose así una valiosa joya colonial-construido en el siglo XVIII y constituido en símbolo de la fe católica del pueblo, se rompe el marco sagrado de las fiestas religiosas públicas y se inicia una etapa más secular y liberal de ellas.

De la devoción y la fe profundas que caracterizaban la celebración de las fiestas religiosas públicas se pasa al mercantilismo y desmitificación de las mismas; y, más aún, con la llegada de las aguas de la irrigación al valle, se pierde buena parte de la fe al Patrón San Isidro, otrora “especialista” en echar el agua en las sequías que asolaban el valle. Igual suerte corren las demás imágenes veneradas por los fieles católicos viruñeros. De esta manera, paulatinamente, las creencias folclóricas de la población comienzan a ser superadas, sin desarraigarse plenamente, o en todo caso tomando nuevos matices. Sin embargo, es preciso decir que hasta los tiempos actuales todavía persiste en la mayoría de la población el tutelaje folclórico.

Por otro lado, también persisten en la atípica población viruñera, generales rasgos sociales y culturales caracterizados por la dependencia y el paternalismo, que desembocan inevitablemente en el conformismo y la indiferencia. Estos rasgos socio-culturales, marcados enfáticamente en la población de los caseríos y poblados alejados, sin dejar de lado la población citadina, tienen mucho que ver con el sistema de abuso y explotación a que fueron sometidos los indígenas locales por el invasor español; y luego, lograda la independencia política, el sistema de hacienda continuó la línea vejatoria. Particularmente los Ganozas desde que se inician los gobiernos municipales en 1889, hasta 1962, se adueñan del poder, pues de 20 alcaldes gobernantes, tuvieron la alcaldía del pueblo durante 14 largos periodos por “designación del Ministerio del Interior”, instaurando un prolongado lapso de abuso, explotación y expoliación en la población.

Pero si bien es cierto que desde 1962 se instituyen elecciones democráticas para la designación de alcaldes, en el primer gobierno del arquitecto Fernando Belaúnde Terry, pasamos de un estado nepótico y tirano a otro, retrógrado, de irrespirable populismo y aprovechamiento de los cargos para delinquir contra la administración y la fe públicas, pues de 15 periodos municipales, el partido aprista gobierna impunemente con 13 alcaldes que actúan por consigna.

La preeminencia aprista en Virú se debe, sin duda, todavía, a la idiosincrasia del viruñero signada por el paternalismo y la dependencia, debilidades que sumadas a su parca educación y a su perniciosa inclinación por el estancamiento, fueron muy bien aprovechadas por la doméstica prédica aprista (aureolada y mitificada por la subversión de 1932) de internalizarse en la roma y fanática conciencia colectiva, y de enquistarse en el poder hasta los tiempos actuales.

El despertar de parte de la población de Virú tiene que ver, de alguna manera, con la universalización de la educación y con la prédica de las alternativas políticas independientes que desde tiempos atrás tratan de competir en forma dispareja con el APRA, y que pretenden cambiar, superficialmente, la actitud de la población. Estas agrupaciones, alentadas por los desmanes apristas, tienen ahora en las casi dos décadas del siglo XXI, una más clara posibilidad de llegar al sillón municipal si es que aunan esfuerzos y se liman diferencias con el objeto de constituirse en una nueva alternativa. Pero si bien es cierto que muchos de los nuevos líderes autoproclamados como independientes, tienen todavía el remanente partidario, es de esperarse que los

auténticos nuevos líderes independientes en el futuro hagan protagonismo en el escenario político de la provincia.

De otro lado, la creación e instalación de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) en la provincia de Virú abre una puerta vital para la educación de los viruñeros, y de su autonomía y conducción acertada dependerá el desarrollo progresivo de nuestra provincia, pues le permitirá planificar su propio despegue educativo, piedra angular del progreso, dentro del marco de una genuino Proyecto Educativo Provincial, que se sustente en la creatividad, investigación, tecnología y en el rescate de la identidad y la autoestima, que genere la independencia y el autogobierno político y económico de la provincia, tomando en cuenta la particularidad sui generis de nuestros distritos, caseríos y centros poblados.

Por otro lado, si bien es cierto que la irrigación Chavimochic está convirtiendo a la provincia de Virú en polo de desarrollo del norte del país, y está promoviendo cambios dinámicos en los diferentes rubros de la economía y de la vida social, a través de las empresa agroindustriales asentadas en el valle de Virú y Chao, los nuevos líderes y las nuevas autoridades que gobiernen, deberán afrontar las necesidades del rápido crecimiento poblacional, producto de la migración acelerada, en lo referente a la implementación de obras de servicio social de los poblados; y, sobre todo, a la necesaria y progresiva implementación de fuentes de trabajo para la joven generación. Por cierto las empresas agroindustriales están generando fuentes de trabajo en la población, sin embargo, éstas buscan mano de obra barata y campea la sobreexplotación, en perjuicio del personal empleado y trabajador.

Finalmente, es preocupante la actual situación educativa de la provincia de Virú, sobre todo en las ciudades de Virú y Chao, donde decenas de niños y niñas no tienen acceso a la educación pública, y menos a la privada, una por falta de cobertura en las instituciones educativas y otra por la precariedad por la que atraviesan las familias, siendo esto caldo de cultivo para la proliferación y aumento de la delincuencia.

Asimismo, es preocupante la falta de ocupación para los jóvenes, considerando que de las instituciones educativas de la provincia egresan cientos de estudiantes secundarios todos los años, siendo contados los que siguen estudios superiores (universitarios o técnicos), y más inquietante el sentido de la educación, que prepara mano de obra barata y no estimula todavía la creatividad, la investigación, la autonomía del estudiante para la vida, por lo que las políticas que se tomen respecto al problema, deberán estar acordes con nuestra realidad y con el vertiginoso desarrollo del mundo

actual enmarcado por la globalización en todos los órdenes, los ordenadores, la telemática, la Internet, la realidad virtual y las tecnologías de punta más insospechadas.



Fuente: Gobierno Regional La Libertad

1.1.2. La localidad de Puente Virú

La localidad de Puente Virú se oficializa como Concejo Municipal Menor de Puente Virú en el año de 1995, primer año de administración de la provincia de Virú. El Concejo Provincial de Virú reconoce y autoriza el funcionamiento de este Concejo Menor y de otros ubicados en el ámbito provincial. Este nuevo órgano de gestión municipal en su etapa de implementación recurre al Concejo Provincial de Trujillo, al Gobierno Regional, así como a diversas instituciones como: Hidrandina, Sedalib, y otras empresas en busca de apoyo para la ejecución de obras de instalación de agua y alcantarillado, electrificación, lotización y saneamiento de la propiedad predial urbana.

El Concejo Menor de Puente Virú está constituido de los siguientes lugares: Puente Virú (capital), Bitín, Huaca Larga, Huancaco, Cartavio, El Corregidor, El Pino, Huaca Blanca, San José, La Huaca, La Esperanza, Choloque. De todos los centros poblados que conforman el distrito de Virú, la localidad de Puente Virú es el que más ha crecido poblacionalmente, por la inmigración constante y por su ubicación estratégica al estar a ambos lados de la carretera panamericana. Tiene una población estimada de 15,000 habitantes.

Esta ubicación ha dado lugar, también, a un dinamismo económico en los rubros del comercio, como restaurantes, ventas de comida al paso, etc. y del parque automotor. El crecimiento poblacional ha traído su contraparte, en el aspecto social, sobre todo por la aparición de la violencia, el pandillaje, venta de drogas, sicariato, etc. que han traído inseguridad en las calles y alterado el modo de vivir de la comunidad, considerando que el poblado no cuenta con una comisaría, sino una de carreteras. Estos eventos sociales tienen lugar a partir del año 2005 en adelante.

1.2 La Institución Educativa N° 80074 “María Caridad Agüero de Arresse”

La Institución Educativa N° 80074 “María Caridad Agüero de Arresse” se sitúa en la avenida Virú N° 230 del Concejo Menor de Puente Virú, distrito y provincia de Virú. Esta Institución nace como Escuela Mixta por R.M. N° 1113-71 ED del 31-03-1971 que fusiona a la Escuela de Mujeres N° 2412 con la Escuela de Varones N° 2523: denominándose Escuela de Primaria N° 80074. Posteriormente en virtud a la R.D.D. N° 0726 del 13-04-1983 amplía sus servicios al nivel de Educación Secundaria, convirtiéndose en colegio.

En 1984, durante la gestión de la Srta. Directora Ynés Altagracia Aguilar Vásquez, por RDD adopta el nombre de: Colegio N° 80074 “María Caridad Agüero de Arresse”. Realmente la creación del colegio se remonta a los años de 1945, donde por gestión de ciertos padres de familia, entre los que destacan los señores Lutgardo Zavaleta Zavaleta, Francisco Gutiérrez Galindo, Carlos Serapio Cabrera, Ernesto Villajulca León y muchos otros, se crea la Escuela de Mujeres N° 242, que inicia sus funciones con 12 alumnas en un salón de pájaro bobo, caña brava y barro, construido a la orilla del río Virú, en un pequeño terreno cedido gentilmente por el señor Luis Fernando Ganoza Chopitea, dueño y administrador de la Hacienda El Carmelo.

Años después, por R.M. N° 749 del 03-03-1966 se crea la Escuela de Varones N° 2523. Ambas escuelas eran unidocentes que atendían a los alumnos desde transición hasta el 5to. año de primaria. Posteriormente por efectos del sismo del 31 de mayo de 1970 y en cumplimiento de los postulados de la Reforma Educativa que propugnaba la coeducación, ambas escuelas se fusionan dando origen al colegio. La primera directora de la Escuela 2412 fue la profesora Fabiola Salazar Gil, a ella sucesivamente le siguieron las profesoras: Hermina Arteaga Zavaleta, Angélica Cabrera Zevallos, Olinda Araujo y María Isabel Sánchez de Olivo, bajo cuya gestión previo acuerdo con el director de la Escuela N° 2523 profesor Francisco Arce Chávez se fusionan dando origen al Colegio actual. Fusionados ambos centros educativos y por reasignación de la profesora María Isabel Sánchez de Olivo fue designado como director el profesor Francisco Arce Chávez.

Luego por R.D. N° 1925 del 24-08-1984 fue reasignado como directora la profesora Ynes Altagracia Aguilar Vásquez. Posteriormente asumen la dirección, el profesor Oscar Vicente Ingaruca Espinoza, quien fue nombrado por concurso en mérito a la R.D.R. N° 3309 del 10-12-1992; luego el profesor Luis Dionicio Esteves Pirazamán y actualmente el director es el profesor Clever Alcántara Castro.

El colegio cuenta con un área de 6568 m², donde se ha construido una moderna infraestructura de 3 pisos, atendiendo los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, y con una población estudiantil que desborda los 2500 alumnos. La población estudiantil de esta Institución Educativa lo conforman alumnos procedentes de diversos estratos sociales, económicos y culturales, siendo una variable importante de incremento del alumnado, la migrancia de numerosas familias que llegan a Virú, estableciéndose en esta parte del distrito.

1.3 El nivel de Educación Secundaria en la I.E. 80074

La Institución Educativa N° 80074 “María Caridad Agüero de Arresse” cuenta con el nivel de Educación Secundaria, atendiendo a una población de 500 alumnos de 1° a 5° grados, según el siguiente cuadro:

GRADO	1				2				3				4			5	
SECCIONES	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	A	B
N° ESTUDIANTES	25	25	30	30	20	22	25	25	22	23	25	25	30	30	30	38	35

Fuente: Nóminas de matrícula de I.E. 2014

La población estudiantil es mixta, constituida por estudiantes procedentes económicamente de diversos estratos sociales, habiendo la predominancia del tipo de las familias disfuncionales y en muchos casos las monoparentales. Un rasgo característico de estas familias es el trabajo de ambos progenitores, que son absorbidos por la empresa agroindustrial. Otro porcentaje de familias viven de la agricultura y el comercio. También es importante destacar que muchos estudiantes trabajan medio tiempo, empleándose por temporadas en las empresas agroindustriales.

1.4 El 2do. Grado de Secundaria, sección “A” y el área de Comunicación

El 2do. Grado de Educación secundaria cuenta con 4 secciones, con una población por aula según el siguiente cuadro:

GRADO	2°			
SECCIÓN	A	B	C	D
ESTUDIANTES	20	22	25	25

Fuente: Nóminas de matrícula de I.E. 2014

En el caso de la sección “A”, está constituida por 20 estudiantes, de los cuales 12 son mujeres y 8 varones, y sus edades fluctúan entre los 13 y 15 años. La mayoría de estos estudiantes provienen de unidades familiares económicamente precarias y de hogares disfuncionales o monoparentales.

El área de comunicación en el segundo grado de educación secundaria, particularmente en la sección “A”, se conforma de prácticas orales, prácticas letradas, prácticas mediáticas y prácticas literarias las que se consignan en un cuaderno de trabajo de comunicación, contándose además con un libro texto que sirve de apoyo al trabajo

de aprendizaje del estudiante. Estos libros son el soporte del trabajo docente en el aula. El proceso de enseñanza se basa en estos libros y el docente se conforma con este material de trabajo y no quiere salir de este ámbito de confort, siendo parametrada la creatividad, la investigación y la innovación que reclama la comunidad del docente.

También es importante anotar que los docentes pasan por alto las sesiones de aprendizaje, pues se sustentan en el cuaderno de trabajo de los alumnos. De otro lado, la lectura está restringida a las lecturas del libro y la producción de textos se basa en la transcripción que hace el estudiante del libro, por lo que el padre de familia puede estar contento con esta manera de trabajar pues las hojas de los cuadernos están llenos de escritos. Esta propuesta tradicional que prioriza la mecanización de la escritura, descuida la reflexión y la crítica que el estudiante debe lograr en el desarrollo de la composición escrita.

1.5 La producción de textos escritos en el área de Comunicación de 2do. Grado de Educación secundaria

Desde la perspectiva del IPEBA-Ministerio de Educación (Mapas de Progreso del Aprendizaje-Comunicación: escritura, 2013), la escritura se entiende “como una actividad que consiste en producir diversos tipos de textos escritos” (manual o digital) en el fluir de la práctica social, respondiendo siempre a una intención comunicativa. Asimismo, precisan que el acto de escribir implica reflexionar constantemente, pues el escritor utiliza ciertas estrategias y conocimientos lingüísticos que le permiten comunicar sus ideas, sentimientos y deseos de un modo claro. Igualmente sostienen que el acto de la escritura como proceso recursivo, implica leer y revisar el texto permanentemente, con la finalidad de mejorarlo. En esta misma línea, indican que el proceso de composición del texto implica conjugar la lectura, la comprensión y la expresión oral.

En la misma línea de los Mapas de progreso del aprendizaje, Comunicación: Escritura (2013), es ideal pensar, en nuestro contexto, que los estudiantes que egresan de Educación Primaria e ingresan a Secundaria deben haber desarrollado capacidades para la escritura de acuerdo a su grado. Es decir, ante una exigencia de escritura, deben saber planificar la producción de su texto. También deben saber textualizar, plasmando textos que tienen estructura sencilla y con algunos elementos complejos. Asimismo deben seguir un hilo temático, secuencias y relacionar ideas mediante algunos

conectores. En esta misma línea deben usar algunos recursos ortográficos y vocabulario apropiado, y lo que es más importante deben reflexionar constantemente durante el proceso de escribir.

Entonces, en el VI ciclo, el estudiante debe consolidar estas capacidades, produciendo ya textos de estructura compleja, y utilizando además de los conocimientos previos, otras fuentes de información complementaria. Esto en el plano ideal, pero nuestra realidad es otra. El egresado de primaria tiene serias dificultades en producir un texto y se complica con el cambio de un solo profesor a varios profesores. De manera que el desarrollo de la escritura en 1ero. y 2do. de secundaria sigue el curso natural de dificultad para el alumno, y sobre todo, porque las estrategias para la enseñanza de la escritura siguen siendo las mismas, tradicionales y mecánicas.

A propósito de la prueba de escritura aplicada a una población muestral de 5091 estudiantes de 2do. grado en 206 escuelas del país, en el año 2015, se obtuvieron los siguientes resultados. A nivel nacional, solamente el 12, 6% de los estudiantes alcanzó los aprendizajes esperados para el grado en Escritura. En cambio la gran mayoría de los estudiantes (66, 9%) se situó en el nivel En proceso. Y el 20, 5% se ubicó en el nivel En inicio. Estos resultados nos indican que los desafíos relacionados con el desarrollo de la competencia escrita todavía están latentes, y se condicen con lo que se aprecia en la producción de textos escritos en el área de Comunicación de 2do. grado de secundaria, donde la transcripción abunda y se confunde con la producción escrita, y esta se reduce solamente a producir textos breves con muchas digresiones, observándose serias limitaciones en cuanto a la planificación, textualización y revisión.

En general, los estudiantes del 2do. grado de secundaria, presentan dificultades para escribir textos adecuados a distintos tipos de situación comunicativa. Sus narraciones presentan errores de coherencia y cohesión. En cuanto a la coherencia, el texto presenta una repetición innecesaria de ideas. Y en lo que atañe a la cohesión la referencia ambigua genera dificultades en la comprensión. El uso de conectores y signos de puntuación no son los apropiados. Además presentan vacíos de información y muchas contradicciones. Y en lo que se refiere a la planificación, textualización y revisión de un texto la limitación es preocupante. En suma, la valoración de los escritos de los estudiantes se aleja ostensiblemente de los aprendizajes esperados para el grado.

1.6 Estrategias utilizadas por los docentes en la producción de textos escritos

Para lograr la competencia escrita en los estudiantes es necesario que estos escriban de manera autónoma diversos tipos de textos, según su propósito comunicativo y en variadas situaciones (formales e informales), es decir,

la producción de textos se adquiere en forma práctica, en pleno funcionamiento, y no mediante el aprendizaje repetitivo de palabras o normas ortográficas y gramaticales. Además, debemos considerar al texto como unidad básica de comunicación y tener en cuenta que el desarrollo de las competencias relacionadas con lo escrito se debe realizar a partir de textos completos que transmitan un mensaje, y no de palabras aisladas y fuera de contexto.

Por ello, se asume el enfoque comunicativo, pues este se encuentra concebido como un espacio para que los estudiantes aprendan a comunicarse a partir de situaciones prácticas.

Esto no significa que se desatiendan los conocimientos, sino que estos adquieren su real importancia cuando permiten solucionar los problemas que surgen en la comprensión y la producción de textos. (Rutas del aprendizaje, 2013, p.51)

Entonces, para lograr el aprendizaje en situaciones prácticas, necesitamos de diversas estrategias que no son precisamente las que emplea la enseñanza tradicional. En efecto, en las aulas, todavía persiste la enseñanza tradicional, maquillada por el título de enfoque comunicativo. ¿Qué es lo hace el profesor de Educación Secundaria del área de comunicación en el aula? Normalmente, su referente de trabajo es el libro de Comunicación de 2do. Grado. Sus sesiones se basan en el libro y no hay ninguna novedad en su trabajo. La enseñanza y los trabajos de redacción solamente se limitan al libro, donde escribe unas líneas y algún tema que redactar de media página que por lo general, el profesor no revisa. Esta es, a grosso modo, las **estrategias rutinarias** que se emplean en la producción de textos en el aula.

De esta manera se lleva la producción de textos en nuestras aulas, en el nivel de educación secundaria. Todavía no se entiende o no se quiere aplicar el verdadero sentido del enfoque comunicativo, que se relaciona con estrategias y técnicas de escritura, conocimiento del idioma y el aprendizaje en la práctica y en contextos reales.

1.7 Desarrollo histórico tendencial en la producción de textos escritos

La competencia de composición escrita se ha descuidado gravemente en el proceso histórico de la enseñanza-aprendizaje. “La enseñanza y el uso de la composición en los centros educativos tienen una larga historia, una metodología más o menos explícita y unos hábitos implantados entre profesorado y alumnado, conscientes o no, que condicionan cualquier intento de renovación didáctica. Las habilidades y las limitaciones que tenemos los adultos al componer derivan de nuestra experiencia escritora personal, que en buena parte se ha desarrollado en el entorno escolar” (Cassany, 1999).

La actividad de composición escrita que realizan los estudiantes en los centros ha sido abordada por diversas investigaciones extranjeras. Por ejemplo, el equipo de James Britton (1975, citado por Cassany, 1999, p.110)) “concluye que la escuela británica enseña la escritura solamente como un medio para comunicar información y negligente la enseñanza del resto de funciones que ejerce lo escrito: desarrollo de ideas personales, solución de problemas, incremento del espíritu crítico, etc. Para estos autores, la escritura expresiva es la más próxima al habla corriente, es la práctica escrita más básica, a partir de la cual pueden surgir otros tipos de escritura, y es un instrumento fundamental para que se produzca el desarrollo cognitivo” (Cassany, 1999, p. 110).

De otro lado, Fulwiler (citado por Cassany, 1999, p. 111) “concluye que los estudiantes norteamericanos apenas tienen que escribir en su centro, que lo que escriben es escasamente reflexivo y que, en definitiva, este tipo de educación lingüística fomenta la pasividad, la inercia y la falta de espíritu crítico. Además, los datos también demuestran que el profesorado tiene una percepción equivalente, pobre y limitada, de lo que es la composición y sus procesos de aprendizaje”.

Asimismo, Jennie Skerl (1991) afirma que enseñar composición en secundaria no sólo es una recuperación, sino que implica un fin o meta y un paulatino dominio sintáctico, que escribir no es una herramienta de evaluación, sino un proceso de aprendizaje y “que el docente de composición debe guiar al aprendiz durante todo el proceso”, y que la escritura vincula estrechamente la forma con el contenido (Cassany, 1999, pp.112, 113).

Finalmente, “estos autores concluyen que los aprendices escriben poco en los centros educativos, que lo que escriben (sobre todo textos con función comunicativa) no siempre es lo más apropiado para desarrollar las capacidades del sujeto, y que la

enseñanza y la práctica de la composición no pueden reducirse a un solo ciclo de estudios, puesto que se trata de una habilidad que se desarrolla durante toda la vida” (Cassany, 1999, p.113).

En cuanto a los centros educativos españoles, en base a una exploración etnográfica, la tendencia general es que “se realizan pocas prácticas de composición, que gestiona directamente el docente, que el aprendiz resuelve solo y en silencio, y que generan textos breves” (Cassany, 199, p.121).

Sin embargo, el reto de enseñar a escribir a las nuevas generaciones y a las actuales es un tema de preocupación de hace poco tiempo, porque como dice Núria Artigas (1996) en la escuela nos han enseñado a leer, pronunciar palabras, y en estos últimos tiempos estrategias para comprender un texto, pero no a escribir. Definitivamente, al menos en el Perú y en nuestra región, en las escuelas y colegios no se enseña a escribir, a producir un texto apropiado.

Producto de las investigaciones de antropólogos, lingüísticas, psicólogos, pedagogos y psicopedagogos se tiene ahora una visión más concreta de la composición escrita, que tiene altas exigencias verbales y cognitivas. A nuestro sistema educativo le está costando mucho desligarse de ese afán reduccionista de la escritura a esquemas ortográficos y a prejuicios instaurados, como el del escritor “mitificado”.

Un antecedente importante en nuestro país, en producción de textos, lo encontramos en el documento “¿Y cómo estamos en escritura? Resultados de la Prueba de Expresión Escrita Crecer, elaborado por Patricia McLauchlan de Arregui y publicado por el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana (MECEP; Documento de trabajo 6, 2001) del Ministerio de Educación. En este informe se presentan resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos a partir de una muestra representativa de estudiantes de cuarto grado de primaria a escala nacional”.

De otro lado, las pruebas CRECER aplicadas en 1998, y escrito por personal de la Unidad de la Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación y el Grupo de Análisis para el desarrollo (GRADE), consideraron un ítem que permitía apreciar la capacidad de redactar que poseían los alumnos de la muestra, por ser ella uno de los objetivos fundamentales de la educación básica. En efecto, en el Boletín 20 UMC se “ofrece información sobre el desempeño de una muestra de estudiantes de quinto grado de Educación Secundaria en la prueba de respuesta abierta extensa, adecuada para evaluar la producción de textos”.

Según el Boletín 20 UMC, no pretenden sugerir recomendaciones universales sobre enseñanza, pues consideran que “el sistema de trabajo en el aula depende, en gran medida, de cada docente, de los recursos con que cuenta y de los estudiantes con quienes trabaja”. La intención “es hacer un breve análisis que ayude a los interesados a generar criterios propios para la calificación de las producciones escritas de los estudiantes y analizar algunas muestras a las que se han aplicado estos criterios”. La idea del Boletín es hacer reflexionar al docente sobre su práctica pedagógica.

La evaluación que realizó la Unidad de la Medición de la Calidad Educativa en el año de 1998 fue muestral. “La muestra fue diseñada para ser representativa a escala nacional de los estudiantes de centros educativos polidocentes completos de zonas urbanas. Se evaluaron estudiantes de aproximadamente 570 centros educativos; participando alrededor de 17 000 estudiantes de cuarto y sexto grados de primaria, y cuarto y quinto grados de secundaria. Los resultados fueron representativos”.

Para el respectivo análisis de estos textos se seleccionaron muestras de algunos estudiantes para analizarlas siguiendo criterios que permitieron explicar cuáles son sus logros y sus necesidades. No se dio una valoración cuantitativa a la producción en cuestión, “sino solamente comentarios” que podrían ser útiles a los docentes para hacer correcciones y sugerencias a los estudiantes.

Otro referente de los resultados de esas evaluaciones fue la Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004-Producción de textos escritos en segundo y sexto grados de primaria, que concluye que los enfoques didácticos del área de comunicación han tomado un giro definitivo hacia el referente de la interacción y la participación, siendo muy estrecha la relación existente entre la escritura y la lectura. Por eso que se cree que los alumnos no escriben porque no leen; y si no leen, es porque en la familia como en la escuela no se les ha inculcado el hábito lector.

Si las evaluaciones nacionales, como la de la UMC 1998, busca básicamente un macrodiagnóstico de las fortalezas y necesidades de aprendizaje de los estudiantes peruanos, la última prueba ECE de escritura aplicada a una muestra de 5 091 estudiantes del 2do. Grado de secundaria en 206 escuelas de todo el país por el Ministerio de Educación en el año 2015, tuvo la finalidad, a través de los respectivos informes, promover la reflexión en la comunidad educativa, especialmente entre docentes y directivos de secundaria, sobre cómo se está enseñando y cómo se está evaluando la escritura entre los estudiantes de 2do. Grado de secundaria.

Los resultados nacionales en Escritura arrojan que sólo el 12, 6% de los estudiantes logró el nivel satisfactorio para el grado en Escritura. Y el 66,9% de estudiantes, es decir la mayoría, se situó en el nivel En proceso. Y confirmando la debilidad en escritura, el 20, 5% se ubicó en el nivel En inicio. Entonces, los resultados nos muestran que, a nivel nacional, todavía hay una gran deuda y un gran desafío con el desarrollo de la competencia escrita.

En esta misma línea, la Unidad de Gestión Educativa Local de Virú, a través del área de gestión pedagógica e institucional, pretendió conocer la capacidad de redacción de nuestros estudiantes. En efecto, a partir del año 2009 hasta el año 2014, se realizaron diagnósticos e investigaciones sobre producción de textos escritos en todo su ámbito jurisdiccional, que comprendió los distritos de Virú, Chao y Guadalupito. En Virú se seleccionaron 8 colegios; en Chao, 3; y en Guadalupito, 1. La investigación involucró, preferentemente, a las secciones de 5to. y 6to. grados de Educación Primaria, y en secundaria, los cinco grados.

En general, la valoración que se dio a los resultados, producto del análisis de la producción de textos escogidos, fue solamente comentarios y apreciaciones. El objetivo fue tener una idea de la gama de rendimientos del estudiante en cuanto a producción de textos escritos.

En este marco, la I.E. N° 80074 “María Caridad Agüero de Arresse”, fue objeto muy particular de esta investigación, la que se dio en los años 2010 al 2014, confirmándose que la producción de textos escritos es la más difícil de lograr en las aulas, porque si bien es cierto que en los primeros grados de primaria se puede manejar relativamente la composición escrita, conforme se avanza en los grados, se hace más complicada para el docente, que tiene limitaciones para escribir y ejemplificar. De ahí que la dificultad en la competencia de producción de textos escritos, es bastante notoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en nuestro contexto.

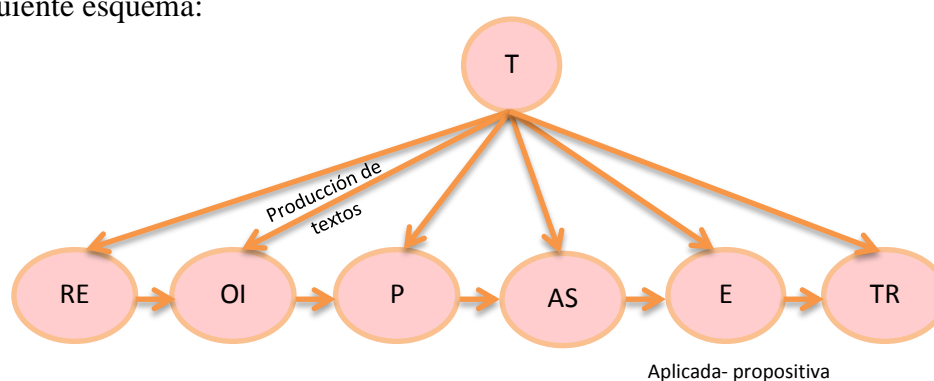
El conjunto de escritos producidos por los alumnos fue grande y variado, pero muy pobre. Se dieron casos en que el alumno no pudo escribir una línea. Extremos en que el estudiante no puede redactar algo propio y que sin embargo están para terminar la Educación Secundaria. Asimismo, hay un desconocimiento de los signos de puntuación básicos y el desconocimiento de los elementos de la planificación, textualización y revisión. Esto explica, por qué los estudiantes de segundo grado tienen problemas en la redacción, no atinan a empezar un texto, se bloquean; por ello fracasan, tanto en el uso

adecuado del código escrito como en la misma composición del texto, al no tener en cuenta precisamente la planificación, textualización y revisión.

1.8 Metodología de la investigación

1.8.1 Diseño de Investigación

La presente investigación es aplicada-propositiva, cuyo diseño corresponde al siguiente esquema:



Donde:

T: Teoría

RE: Realidad Educativa

OI: Objeto de investigación

P: Problema

AS: Alternativa de solución

E: Ejecución (de alternativa de solución)

TR: Transferencia de la Realidad

Diseño analítico

Etapa 1: Ejecutar el diagnóstico sobre producción de textos escritos en los estudiantes de 2do. Grado de secundaria.

Etapa 2: Teorizar sobre la producción de textos escritos y estrategias de redacción.

Etapa 3. Proponer estrategias para mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes.

La investigación es aplicada porque se formulan propuestas dentro del marco de la investigación, aprobándose en la ejecución de los conocimientos teóricos para establecer la situación concreta y las secuelas prácticas que de ello se originen. Además, porque es un trabajo creativo y sistemático orientado a generar, modificar o ampliar conocimientos destinados a procurar soluciones potencialmente utilizables en problemas prácticos. Y también porque se trabaja teniendo como meta el conocimiento con fines utilitarios, o que resuelva algún problema. Finalmente porque procura conocer, actuar, elaborar, transformar y promover los conocimientos de los estudiantes.

Es propositiva porque su finalidad es resolver problemas cotidianos, que se dan en el salón de clase, con el objeto de mejorar prácticas concretas. La investigación propositiva permite: detectar el problema, clarificarlo y diagnosticarlo; formular un plan, programa o estrategias para resolver el problema, e implementar el plan, programa o estrategias y evaluar resultados.

1.8.2 Población y muestra

1.8.2.1. Población. La población de estudio está constituida por 92 alumnos que representa el 100% de la población estudiantil, de ambos sexos, matriculados en las cuatro secciones del 2° grado (“A”, “B”, “C” y “D”) de Educación Secundaria de la I.E. 80074.

1.8.2.2. Muestra. Se trabajará con una población muestral de 20 alumnos, que en términos porcentuales representa el 21.7% del total, pertenecientes al 2° grado “A” de Educación Secundaria, constituida por estudiantes de ambos sexos, 12 mujeres y 8 varones.

1.8.3 Métodos y técnicas. Se han empleado los métodos teóricos y empíricos:

1.8.3.1. Métodos teóricos

-Método inductivo-deductivo. Este método se utilizó para recabar información empírica (observaciones y entrevistas a los alumnos y docentes) como teórica (bibliografía especializada sobre el objeto de estudio). Asimismo, el método deductivo se empleó cuando se consultaron las fuentes y luego se llegaron a conclusiones o generalizaciones.

-Método analítico-sintético. Se utilizó para recabar información de diversas fuentes bibliográficas, al cabo de lo cual se analizó y se reflexionó con el propósito de tener nuestros propios criterios conceptos sobre el problema en cuestión.

1.8.3.2. Métodos empíricos

-La observación sistemática. Se utilizó en el monitoreo en el aula, para registrar luego los puntajes obtenidos de los estudiantes en la evaluación escrita.

-Análisis documental. A través del análisis documental se recabó información teórica sobre nuestra variable de estudio: Utilización de estrategias de mitos, cuentos y leyendas locales para mejorar la producción escrita de los estudiantes en el área de comunicación.

-Fichaje. Mediante el fichaje se registraron las anotaciones de la bibliografía consultada.

-Evaluación escrita. Se les aplicó a los alumnos, sujetos de la investigación (pre y pos test)

Entre las técnicas se cuentan la ficha de cotejo, fotografías, la entrevista, etc.

1.8.4 Análisis estadístico. Los datos recogidos en la investigación se revisan y procesan a través de una serie de procedimientos que son las siguientes:

-Tablas estadísticas

Se llama tabla estadística a la disposición ordenada y agrupada de los valores y frecuencias de una distribución. Es decir, a un arreglo de columnas y filas que se organizan en función de las características de los datos a presentar. Generalmente estos datos se agrupan en cantidades o frecuencias, tanto absolutas como relativas o porcentuales.

-Media aritmética

Es la medida de tendencia central más utilizada y es el valor promedio de las muestras y es independiente de las amplitudes de los intervalos. Se obtiene sumando todos los valores y dividiendo por el número total de datos. Su fórmula general es:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i f_i}{n}$$

-Desviación estándar o típica.

Es la medida de dispersión más común. Es el promedio de desviación de las puntuaciones con relación a la media. Esta medida se representa en las unidades originales de medición de la distribución. Se interpreta en relación con la media. Cuanto mayor sea la dispersión de los datos alrededor de la media, mayor será la desviación estándar

Se simboliza:

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2 f_i}{n}}$$

-Varianza

Se denomina varianza a la desviación estándar elevada al cuadrado y se simboliza:

$$S^2 = \frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n}$$

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En este segundo capítulo se presentan los resultados de la investigación teórica que demandó la tesis. Consistió en revisar los antecedentes de investigación sobre producción de textos escritos en educación secundaria y las estrategias utilizadas para desarrollarlas. Asimismo, se da cuenta de las teorías y los autores de las teorías que se han identificado y utilizado para efectos de una mejor comprensión del tema de investigación

2.1 Antecedentes de investigación de la producción de textos en educación secundaria

De acuerdo al material bibliográfico consultado encontramos que los estudios más relevantes se dan a nivel internacional. De algunas tesis revisadas, hemos encontrado el informe final del trabajo de grado para optar el título de licenciado en Lengua Castellana y Literatura titulado “De las vivencias al texto: producción de texto narrativo, fábula, en estudiantes de séptimo grado de educación básica secundaria” de Vargas & Vivas (2012). Los autores colombianos concluyen que en la producción escrita de texto narrativo no es suficiente el ingenio y la creatividad de los estudiantes, sino que es preciso que los maestros esbocen y activen estrategias didácticas eficaces para promover el gusto por la escritura de estos textos, por lo que esta propuesta se puede extender a la producción de otros tipos de textos.

En este sentido, los textos elaborados por los estudiantes del grado séptimo en las pruebas de diagnóstico tuvieron muchas limitaciones en coherencia, superestructura y en la dimensión pragmática. Pero al cabo de la intervención a través de diez clases estructuradas se logró progresivamente que los estudiantes ascendieran de pequeñas narraciones sobre situaciones cotidianas hasta la elaboración de un texto narrativo fábula.

De esta manera, el proceso de intervención de los investigadores fue en general un éxito, considerando que mediante las pruebas finales se alcanzó progresos en las diversas dimensiones y niveles de la producción escrita de textos narrativos-fábulas.

A nivel nacional, una experiencia para tener en cuenta es la titulada “Producción de textos narrativos en estudiantes del V ciclo de Educación Primaria de una escuela de Pachacútec”. Se trata de una investigación realizada por Chinga (2012) y tuvo como objetivo describir el nivel de producción de textos narrativos de alumnos y alumnas de 5to. y 6to. grados de educación primaria de una escuela de la ciudadela Pachaúctec.

La producción de textos se evaluó con uno de los sub test de Prueba de Escritura (PROESC). La calificación tuvo como referente el contenido del texto, así como la coherencia y el estilo de la redacción. La Muestra se constituyó de 188 alumnos de estrato socio económico bajo. En general se concluye que los alumnos de 5to y 6to grados de primaria no han alcanzado el nivel suficiente para la producción de textos narrativos.

Por su parte, Mendoza (2015), para optar el Grado de Maestro en Educación, mención: Investigación y Docencia en la Universidad Pedro Ruiz Gallo, de Lambayeque, realizó la investigación titulada “Estrategias didácticas de producción de textos narrativos, para mejorar la comunicación escrita en el área de comunicación de los alumnos de primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Ramón Castilla y Marquesado” 16001 de Jaén-2006”, cuyas conclusiones fueron las siguientes:

En relación a los estudiantes, se observa que:

- El 77.27%, lo que implica gran mayoría desconocen, la superestructura de los textos narrativos.

- El 89.49 % no planifica antes de iniciar a producir su cuento, debido a que desconocen en qué consiste.

- El 89.40%, no textualiza una vez concluida su primera escritura parcial, por no saber que es parte de la tarea de la producción de este tipo de texto.

En cuanto a los docentes:

- Un buen porcentaje a veces imparten estrategias de producción de textos narrativos a sus estudiantes y otros nunca, según encuesta a los alumnos y alumnas.

De otro lado, hemos accedido a la tesis denominada “Estrategias didácticas para la producción de textos narrativos en estudiantes del 4to. grado de primaria de la I.E. N° 80847 Buena Vista, Chugay-Sánchez Carrión La Libertad 2013”, que anota las siguientes conclusiones:

-El diagnóstico realizado muestra que los niveles de producción de textos por los estudiantes de la I.E. N° 80847 es deficiente y escaso es por ello que se consideró necesario aplicar una propuesta con estrategias didácticas para la producción de textos.

-El diseño y la aplicación de la propuesta de estrategia didáctica se ha apoyado en teorías epistemológicas y pedagógicas, logrando desarrollar la producción de textos narrativos con coherencia y cohesión utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito mediante procesos de planificación, textualización, revisión y edición.

-La propuesta de estrategias didácticas aplicada con rigurosidad ha contribuido a mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes del 4° de primaria en la IE N° 80847 Buena Vista del distrito de Chugay.

-Se verificó que la propuesta de estrategias didácticas para la producción de textos incrementó positivamente la producción de textos en los estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. N° 80847 Buena Vista del distrito de Chugay.

Por su parte, Pérez (2014), en su trabajo de investigación titulada “Diseñar y formular estrategias educativas para mejorar la producción de textos narrativos en los alumnos del 3° grado de educación primaria de la I.E. N° 81932 del caserío de Cushuro, distrito de Marcabal-2011”, concluye en lo siguiente:

-El nivel de producción escrita de textos narrativos de los alumnos del Tercer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 81932 del caserío de Cushuro es bajo, presentan dificultades en la estructuración del texto, por desconocimiento de estrategias educativas que les permita producir un texto de calidad. Estas dificultades se presentan en la planificación, redacción y evaluación de texto.

-Los errores más notorios en la producción de textos narrativos son: Errores sintácticos, errores ortográficos, errores de estructuración, errores en la planificación del texto y errores en la evaluación del texto. En suma los textos que producen no tienen coherencia ni cohesión.

-La deficiente producción de textos, de los alumnos del Tercer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 81932 del Caserío de Cushuro, se debe básicamente a factores derivados del Docente; por cuanto el Docente prioriza la mecanización de la escritura y descuida la teoría y fundamentos pedagógicos que afirman que el niño debe construir la escritura en interrelación con su contexto, bajo un enfoque comunicativo textual.

-Se ha diseñado un Modelo Teórico de estrategias educativas para mejorar la producción escrita de textos narrativos de los alumnos del Tercer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 81932 del Caserío de Cushuro, Distrito de Marcabal, Propuesta basada en los enfoques crítico reflexivo, socio crítico, intercultural; en los aportes del constructivismo, que privilegian el rol activo de los alumnos y se aprovecha los cuentos e historias propias de la localidad, así como también los hechos de la cotidianidad de los alumnos; como elementos motivadores para producir textos narrativos.

-El Modelo Teórico de estrategias educativas para mejorar la producción escrita de textos narrativos de los alumnos del Tercer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 81932 del Caserío de Cushuro, Distrito de Marcabal toma los aportes de la Psicología de la escritura propuesta por César Cuetos Vega, cuyo sustento se da en los procesos de conciencia fonológica. Tiene una estructura básica de tres elementos: Planificación, textualización y reflexión; cada uno de ellos con estrategias educativas significativas y pertinentes.

Todas estas investigaciones tienen un denominador común con la investigación que realizamos: las estrategias o metodologías aplicadas para mejorar la producción de textos; si bien una parte de trabajos se investiga en el nivel de Educación Primaria, esto no le resta importancia en sus resultados que son aplicables también en el nivel secundario.

Nosotros, particularmente, pretendemos mejorar la producción de textos en base a estrategias que tengan como insumos los mitos, cuentos y leyendas locales. Esta investigación congenia con la de Mendoza (2015) que adscribe su propuesta en la IE “Ramón Castilla y Marquesado N° 16001” de Jaén, y que enfatiza en la planificación, textualización y revisión, modelo teórico de Hayes y Flower; y con la investigación titulada “Diseñar y formular estrategias educativas para mejorar la producción de textos narrativos en los alumnos del 3° grado de educación primaria de la I.E. N° 81932 del caserío de Cushuro, distrito de Marcabal-2011”, que apunta a mejorar la producción de textos narrativos en los alumnos, aprovechando cuentos e historias de origen local, así como sucesos propios de la localidad que integran la cotidianidad de los estudiantes.

2.2. Bases teóricas para la producción de textos escritos y estrategias para promoverlas

A renglón seguido, se exponen las bases teóricas que fundamentan la investigación sobre producción de textos escritos que involucra a los estudiantes del 2do. grado de educación secundaria.

En este sentido, el trabajo que nos ocupa se relaciona con varias teorías que configuran y le dan consistencia a nuestra propuesta planteada. Así se exponen los términos siguientes desde la perspectiva de varios teóricos, especialmente de Daniel Cassany.

2.2.1 Estrategia. Para Nisbet y Shucksmith (1988), la estrategia “es una serie de habilidades utilizadas con un determinado propósito” (p.207). “Las estrategias representan habilidades de un orden más elevado que controlan y regulan las habilidades más específicamente referidas a las tareas o las prácticas” (p. 208).

Para Solé, I. (2004), las estrategias “son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside precisamente ahí, en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse, su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema de que se trate “(p.59). De otro lado “Implican autodirección—la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe—y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario” (p.59).

Pozo (1990) citado en los fascículos del VI ciclo de comunicación (rutas del aprendizaje), en cuanto al término estrategia, considera que estas son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento o la utilización de la información. Asimismo, Beltrán (1996) citado, también, en los referidos fascículos, precisa que las estrategias son una especie de reglas que permiten tomar las decisiones adecuadas en cualquier momento dentro de un proceso continuo. Ambas definiciones pertenecen a una clase de capacidad que hace referencia a cómo se realizan las cosas.

2.2.2 Competencia. Sergio Tobón (2008) conceptúa a las competencias como “procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-

profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano” (p.49).

El MINEDU (2013) entiende a la competencia como un saber actuar complejo en la medida que exige movilizar y combinar capacidades humanas de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades cognitivas y socioemocionales, disposiciones afectivas, principios éticos, procedimientos concretos) para construir una respuesta pertinente y efectiva a un desafío determinado. Por ello para que una persona sea competente necesita dominar ciertos conocimientos, habilidades y una amplia variedad de saberes o recursos, pero sobre todo necesita saber transferirlos del contexto en que fueron aprendidos a otro distinto, para aplicarlos y utilizarlos de manera combinada en función de un determinado objetivo.

En ese sentido, ser competente implica un grado de autonomía que permita la transferabilidad del saber a otros contextos y la posibilidad de resolver problemas y de poder seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida profesional.

2.2.3 Enfoque de Daniel Cassany sobre la escritura. Comulgamos con Cassany (1999), sobre cómo se escribe en las Instituciones Educativas, y especialmente en la nuestra. Al respecto, él dice: “La enseñanza y el uso de la composición en los centros educativos tienen una larga historia, una metodología más o menos explícita y unos hábitos implantados entre profesorado y alumno, conscientes o no, que condicionan cualquier intento de renovación didáctica. Las habilidades y las limitaciones que tenemos los adultos al componer derivan de nuestra experiencia escritora personal, que en buena parte se ha desarrollado en el entorno escolar”.

En efecto, es en las aulas, en las instituciones educativas, y de la enseñanza oficial que recibimos de los maestros, donde se siembran confusiones o supersticiones que impiden que nuestros estudiantes elaboren textos coherentes. Estas supersticiones se convierten a veces en reglas que obstaculizan el trabajo compositivo del alumno, como que todo texto debe tener siempre dos o tres ideas importantes, que debe lograr motivación inmediata, que debe ser una actividad compleja, extensa, redactado en un lenguaje culto, detallado, etc. El modelo del maestro juega un papel importante entre

los estudiantes, porque depende de su pericia para asesorar a sus estudiantes y no convertir un ejercicio de redacción en un modelo único, monótono y desmotivante. Pues en tanto los estudiantes aprenden a escribir es frecuente que se originen algunos malentendidos e imprecisiones, que ellos pueden generalizar y tomar al pie de la letra la anécdota de un momento, el punto de vista de un profesor o un comentario inoportuno o desacertado.

En la misma perspectiva de Cassany (1989), tomamos su posición que sobrevalora la gramática, en desmedro de la composición escrita. En realidad, en nuestra institución educativa, los maestros valoran mucho la corrección ortográfica y gramatical de los textos escritos, dándole más importancia que la coherencia, la cohesión o el desarrollo de ideas. Como resultado hay que decir que no se están atendiendo estas importantes propiedades, lo que está originando superficialidad del escrito, pobre de significado aunque con atención a la ortografía.

También hemos confirmado que los alumnos en nuestra institución educativa al momento de componer un texto se quedan sin ideas, no encuentran las palabras adecuadas para expresarlas, y no solamente porque la inspiración no deja de ser un prejuicio, sino porque les está faltando “procesos intelectuales como la generación de ideas, la organización, la planificación o la revisión” (Cassany, 1989, p. 177). Entonces el alumno, para superar esta deficiencia, solo lo conseguirá “trabajando con energía y paciencia con las informaciones de que disponga (o con las que halle en las enciclopedias y manuales), podrá construir un significado coherente para el texto y combinando adecuadamente las palabras que se le ocurran (y las que pueda consultar en los diccionarios), podrá encontrar una buena forma de expresarlo. O sea, las estrategias habituales de composición, reforzadas con las estrategias de apoyo para casos especiales, son suficientes para desarrollar un texto con comodidad”. (Cassany, 1989, p. 177).

En este mismo marco, también hay que superar otros prejuicios como que redactar un escrito es una tarea simple y espontánea y que puede escribirse de sola vez y que no es necesario hacer borradores, corregir o revisar el texto. Que los buenos escritores no hacen borradores. Siendo todo lo contrario, es decir “Los buenos escritores suelen ser los que dedican más tiempo a componer el texto, los que escriben más borradores, los que corrigen y revisan cada fragmento, los que elaboran minuciosamente el texto, los que no tienen pereza para rehacer una y otra vez el escrito. El proceso de composición no se caracteriza por el automatismo ni por la espontaneidad, sino por la recursividad,

por la revisión, por la reformulación de ideas, etc. Es un proceso de reelaboración constante y cíclica de las informaciones y de las frases de los textos”. (Cassany, 1989, p. 178).

De igual manera, hay que superar la creencia de que para escribir hay que hacerlo con un lenguaje difícil, complicado, utilizando vocablos cultos, en contra de lo llano y sencillo. Por eso, en las clases, los profesores deben apreciar cómo los estudiantes componen sus textos y, además de su práctica, deben hablar con ellos del tema. De esta manera, sortearemos que los estudiantes “desarrollen procesos equivocados y poco eficientes”. Pues “buena parte de las supersticiones, de los malentendidos y de los problemas de la composición escrita *proviene del silencio*, del hecho de no haber hablado de ello”. (Cassany, 1989, p.180).

El diagnóstico que hace Cassany (1999, pp.127-139) respecto de la actividad de composición escrita que se practica en las Instituciones Educativas, coincide con el nuestro en el sentido de que:

-En efecto, se escribe mucho pero se enseña muy poco a escribir. Es decir, los estudiantes transcriben gran cantidad de escritos en clase y fuera de ella, como tareas de las diversas asignaturas. Sin embargo, las prácticas verdaderas de escritura, cuya finalidad es aumentar las capacidades compositivas del estudiante, son muy escasas, breves y disciplinarias de la asignatura de Lengua o Comunicación. El estudiante dedica muy poco tiempo a escribir, y cuando escribe no tiene modelos reales y las orientaciones procesuales y pertinentes de lo que deben hacer (cómo debe planificar, cómo debe revisar) y las correcciones que recibe son escasas.

-No se enseña a escribir lo que necesita escribir el estudiantado. Los tipos textuales producidos son casi exclusivamente académicos (apuntes, exámenes, trabajos, resúmenes, comentarios), sin embargo, la enseñanza de la escritura no enfatiza en estos tipos.

-Al estudiante no se le enseña a escribir para pensar y aprender. La mayoría de las producciones escritas que genera el aprendiz tiene función registrativa (toma de apuntes, trabajos) u organizativas (certificativa: exámenes). En este sentido, la práctica constante de esas funciones transmite al estudiantado la idea de que la composición es una tarea mecánica, transcriptiva y memorística. En contraparte, las prácticas de escritura deberían promover las funciones superiores intra e interpersonales. Y de este modo, escribir dejaría de ser una manera de evaluación final de conocimientos, para constituirse en un medio de aprendizaje.

-Los hechos corroboran que en las escuelas se enseña a escribir en soledad, en silencio, prohibiéndose la conversación. Las actividades son individuales y las realiza el estudiante en su casa; en clase, igualmente, cada uno escribe por su cuenta”. Sin embargo, hay que precisar que “escribir es un acto social, que muchos textos cotidianos tienen autoría colectiva y...que la mejor forma de aprender a usar el lenguaje y la escritura es con la interacción con otras personas”.

-Igualmente se transmiten valores y actitudes nocivos. Las tareas compositivas que se realizan en las escuelas comunican valores, actitudes y hábitos no positivos, porque se alejan de los usos reales y perjudican el desarrollo del acto de escribir, porque:

-La composición se enseña de manera obligatoria en el curso de letras, mientras en los cursos de ciencia no tiene este carácter, de manera que el estudiante cree que en los cursos de ciencia no se escribe con propiedad.

-Las prácticas compositivas ponen más empeño en la corrección gramatical del texto en desmedro del resto de rasgos lingüísticos (estructura, adecuación, cohesión etc.).

-Todavía hay empeño en enseñar a escribir de forma analógica, con lápiz o lapicero, soslayando la escritura digital, con el ordenador. De manera, que las aulas de cómputo de las instituciones educativas pocas veces se utilizan para aprender a escribir.

2.2.4 Producción de textos escritos. Autores reconocidos, definen la producción de textos en los siguientes términos:

Niño (2012) considera que escribir es un acto de creación mental en el que un sujeto escritor, con un propósito comunicativo, concibe y elabora un significado global, y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto con ideas organizadas y elaboradas.

Por su parte, Milian (1994) señala, en primer lugar, los tipos de conocimiento que el sujeto precisa para saber escribir en el sentido amplio del término. Estos son:

-Los conocimientos de tipo declarativo sobre el lenguaje, sus usos y convenciones.

-Los conocimientos de tipo procedimental, como saber buscar, seleccionar y organizar la información sobre un tema.

-Los conocimientos condicionales o de control en función de los objetivos planteados.

Asimismo afirma que el tipo de factores tiene que ver con el orden de aplicación de dichos conocimientos. Aquí radica parte de la complejidad del proceso de escritura,

al existir evidencias de que todos ellos se aplican simultáneamente, es decir, el escritor eficiente hace uso a la vez de todos los conocimientos mencionados

Si consideramos que escribir es un acto de creación mental en el que un sujeto escribe con un propósito comunicativo, entonces no se podrían hacer cortes a ese proceso dinámico y estratégico, ni cabría considerar etapas. Sin embargo, desde el punto de vista práctico y metodológico, es muy conveniente distinguir los procesos, pero no como etapas en el tiempo, sino más bien como grandes tareas indisolublemente articulados al acto de creación textual: la mente del escritor concibe, genera, elabora, organiza, compone, redacta, revisa y reelabora, sin divisiones tajantes en el tiempo.

En ese sentido, la producción de textos también es una competencia que implica un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema, en el que se selecciona y moviliza una diversidad de capacidades, saberes propios o recursos del entorno.

En esta misma línea, se considera a la producción de textos como la actividad de la escritura que consiste en la transmisión de los pensamientos, sentimientos, ideas, etc., a través de la composición de textos. En esta actividad el escritor ejercita su capacidad creativa y sus cualidades artístico-literaria innatas, de tal forma que logre impactar emocionalmente a los lectores y, al mismo tiempo, sentirse gratificado por su producción escrita. Valladares, O. (1998, pp. 50-53).

La imagen aceptada de un escrito para muchos profesores, dice Cassany (1999b), es la de una hoja impecable con todo lo que implica, limpieza de hojas, márgenes. Los textos con tachaduras, correcciones o manchas se consideran sucios, feos, vergonzosos. La escuela entendió que una de las 24 principales enseñanzas de la escritura es la de exigir presentar los escritos de manera impecable, sin discriminar el escrito interno e intrapersonal del comunicativo, con una audiencia que espera que las convenciones de presentación se respeten.

Esta idea avala la creencia de que los textos publicados no tienen, ni tuvieron versiones provisionales intermedias y que sus autores los generaron de forma espontánea, sin esfuerzo, directamente en su versión final y pública. Los alumnos no tienen la oportunidad de observar a un autor trabajando en la producción de borradores, equivocándose, rectificando, ni de leer provisiones de un escrito.

La falta de modelos reales y al asociar la escritura con trabajos finales, pulidos y sin rastro de error o esfuerzo, despierta en los alumnos prejuicios como los de creer

que corregir es malo, que planificar o elaborar un texto es una pérdida de tiempo, que el revisar sólo sirve para enmendar errores.

Defior (1996) comenta que la enseñanza de la composición escrita ha revolucionado recientemente. Al respecto, McCormick (1998) reflexiona acerca de que la escritura toma una especial importancia en la vida de los alumnos, en el momento que ésta se convierte en personal y la libertad por escribir es ilimitada, la elección del tema es parte imprescindible de este proceso. Pero, lo más importante es que cuando se invita a los alumnos a que elijan su forma, voz y público, además del tema se les da el dominio y la responsabilidad de su escritura.

Con ello, se transforma de tarea encomendada a proyecto personal, despertando así la conciencia ortográfica. Si la escritura se convierte para el alumno en un proyecto personal, los profesores se liberan de la presión, inducción y motivación, su acción cambia.

Con pequeñas orientaciones se puede ayudar al desarrollo del alumno para percibirse a sí mismo como autor (McCormick, 1998). Considera la autora que el proceso de escritura se visualiza en cuatro pasos: preparación, borrador, revisión y edición o redacción de la versión definitiva.

Como ya se dijo la preparación es un modelo de vida, los autores trazan posibles líneas de desarrollo para sus textos o diseñan un recorrido para sus ideas, por lo regular la preparación se produce cuando se conversa, observa o lee, durante este proceso crece el deseo de plasmar las ideas.

El siguiente paso son los borradores lo cual da la idea de lo tentativo de lo escrito, cada escritor tiene su forma de hacerlo, unos plasman de forma rápida sus ideas, otros lo hacen en unidades más pequeñas, jugueteando con sus comienzos, la elaboración de borradores se va transformando en revisiones (volver a mirar) por lo que el escritor se va convirtiendo de forma gradual en lector y luego nuevamente en escritor.

La edición o redacción de la versión final según la autora, es una de las mejores partes de la escritura ya que las grandes decisiones han quedado reflejadas en el trabajo (momentáneamente). Este se pule, se enlazan oraciones, se ve la forma de las palabras, se escuchan sus sonidos. El texto se va escuchando cada vez mejor, la autocorrección se hace presente, el aparentar ser otra persona y leer el escrito de forma objetiva da el toque final.

Gómez Palacio (1998) considera que en todo proceso de escritura se requieren ciertas consideraciones que se deben tomar en cuenta en la realización de textos, los cuales se presentarán a los alumnos de forma gradual, partiendo de lo más simple según criterios del profesor, procurando siempre relacionarlas para no perder su concordancia:

- Coherencia en la disposición de los elementos o estructuración del texto.
- Usar adecuados nexos si abusar de ellos.
- Uso correcto de tiempos verbales.
- Puntuar correctamente, evitando las frases demasiado largas.
- Uso de normas ortográficas propias de su nivel educativo para lograr su automatización al final.
- Tener en cuenta las normas de coordinación en género y número.
- En las frases prevalecerá el orden del sujeto, verbo y complementos
- Evitar la repetición de palabras, sustituyéndolas por equivalentes para lo que el uso del diccionario de sinónimos y antónimos es indispensable, así como el diccionario de la lengua española.
- Es indispensable explicarles en qué consiste el trabajo y enseñarles a construirlo. Se deben presentar modelos como referencia los cuales pueden ser: modelo escrito el cual se extrae de los propios alumnos o de la biblioteca del salón y el modelo confeccionado por el profesor con la ayuda de sus alumnos sin perder de vista la libertad que se le otorga al alumno para elegir el tema (McCormick, 1996; Gómez Palacio, 1998).
- Compartir cada momento durante el proceso de la construcción del texto, enriquece de forma dinámica a los alumnos con la posibilidad de contrastar sus propios trabajos.

2.2.5 La ortografía y la producción de textos

En realidad, la ortografía cobra sentido para el niño cuando necesita usarla. La forma en que esto puede ocurrir es mediante la producción de textos. Para todo profesor según McCormick (1998), es indispensable no tener miedo a enseñar y dar peso a la reflexión cuidadosa sobre qué tipos de intervención docente serán útiles para los alumnos. Así el profesor en la medida de lo posible tratará de proporcionarles ayuda para que descubran que tienen algo que comunicar y sobre todo que encuentren el interés, el placer y los beneficios que les proporcionará la expresión escrita. Por

ejemplo, el poder de signos gráficos, la elaboración de cuentos e historias personales, el humor, la diversión, etc. (Gómez Palacio, 1998).

La SEP (1993) en relación con los temas gramaticales y ortográficos, en la propuesta de los programas, insiste en integrarlos a la práctica de la lectura y la escritura, no sólo como un convencionalismo del lenguaje correcto, sino como recursos sin los cuales no se puede lograr una comunicación precisa y eficaz. Por esta razón, se promueve el observar, escuchar, preguntar, buscar e indagar para una mejor apropiación y construcción de estrategias que orienten a los alumnos hacia la reflexión sobre el significado de lo que escriben y puedan valorarlo, la búsqueda de la autocorrección es indispensable para alcanzar grandes logros en el ámbito de la ortografía (Cassany, 1998; Gómez Palacio, 1998; McCormick, 1998).

Cassany y Sanz (2000) mencionan que una de las principales funciones de la educación es proporcionar a los alumnos ideas y ayudarlos a reflexionar acerca de sus estrategias de aprendizaje. Por ejemplo, para ayudar a la adquisición y consolidación de palabras nuevas se utilizan varias estrategias entre ellas: relacionarlas con otras palabras en cuanto forma o contenido, intentar recordar cómo suena, asociar su sonido al de otras, pensar en un contexto en el que se utilice, asociarla con un sinónimo o antónimo, formarse una imagen mental de la palabra, etc.

Por otro lado, se debe animar a los alumnos a elaborar textos en los cuales se busquen y se ordenen sus ideas, a realizar borradores, a revisar, a autocorregir sus errores, a no tener prisa. Asimismo, se debe poner interés tanto en el producto acabado como en el proceso de corrección, así se desarrollarán sus propios estilos y su forma de trabajar en función del carácter de cada uno y sus capacidades personales. Poco a poco, comenzarán a apreciar la escritura, no se tratará tanto de motivar al alumno sino conseguir que él mismo desarrolle sus intereses. En este proceso el profesor es parte fundamental y deberá ayudar a sus alumnos a entender, que cualquier error es importante, que se debe cuidar tanto la ortografía como la estructura del texto, y que se puede escribir igual de bien con un estilo formal que con uno coloquial. Una de las aspiraciones de todo profesor, en especial en los niveles primarios, es que sus alumnos dominen la ortografía (Cassany y Sanz, 2000).

Muchos profesores concuerdan en afirmar que una atención desmedida y desgastante por la corrección ortográfica, con múltiples prácticas a través de los años no consigue el éxito esperado. Cassany y Sanz (2000), hacen una reflexión en la cual

consideran que no sólo es necesario replantear el estatus ortográfico sino que es preciso renovar las técnicas de aprendizaje, práctica, evaluación y corrección. Se debe modificar la imagen que tiene de difícil, compleja, aburrida, prestigiosa e inalcanzable.

Para apoyar esta idea, Gómez Palacio (1998); Cassany y Sanz (2000) y Cassany (1998; 1999) explican, como hemos mencionado anteriormente, que la escritura tiene funciones sociales y personales, lo cual permite al alumno comunicar sus deseos, pensamientos y conocer personas a través del tiempo y distancia; con ello se fomentará el uso de la escritura en un principio, por lo que la precisión al escribir ante los ojos del niño dependerá del deseo de ser comprendido, por ende la facilidad para escribir será el resultado de la práctica continua.

Al respecto, el libro para el maestro (SEP, 2000) menciona que así como a leer se aprende leyendo, a escribir se aprende escribiendo, por lo que ve necesario desarrollar talleres de escritura y propiciar que los niños escriban con diferentes metas, por lo que mejorarán constantemente la redacción, la ortografía y el trazo de las letras. Se habla de ortografía, como ya se mencionó en párrafos anteriores, haciendo referencia a que se da oportunidad para que los alumnos escriban las palabras con letras que ellos consideren correctas; sin embargo, se pide confronten su decisión con algún modelo de escritura convencional. La confrontación dirige al alumno a adquirir la conciencia ortográfica. Así, pueden identificar las formas de escribir las palabras e intentarán deducir algunas reglas. (Cassany y Sanz, 2000), por lo que una vez más como se ha mencionado en apartados anteriores, se puede observar que para trabajar la conciencia ortográfica es indispensable partir de una base, la cual se refiere al uso convencional de la escritura, no se pretende hacer a un lado las reglas ortográficas sino que se busca complementar el aprendizaje de los alumnos a través del uso de diversas estrategias e instrumentos de trabajo para lograr una reflexión por parte del alumno.

En conclusión, podemos decir que la enseñanza de la ortografía deberá siempre articularse con actividades de lectura y escritura y no llevarse a cabo como algo independiente. Asimismo, la enseñanza de la ortografía busca desarrollar la conciencia ortográfica que permitirá que el niño mantenga una actitud alerta y activa en relación con la forma de escribir, a fin de asegurarse que lo que escribe comunica sus ideas y sentimientos de manera eficaz. Si los escritos cumplen con su

objetivo, los alumnos pondrán mayor empeño al elaborarlos, preguntarán por la ortografía, buscarán la forma de aclarar sus dudas lo cual va creando una conciencia ortográfica (Gómez Palacio, 1998).

En este sentido, Gómez Palacio (1998) encuentra el origen ortográfico desde el pensar que se trata de un objeto de enseñanza y de dificultad de escolares ya que se han trabajado diversas estrategias para enseñar. Sin embargo, los alumnos terminan la educación básica escribiendo con una ortografía que es motivo de juicios no favorables tanto para ellos, como para la escuela y los profesores, según la experiencia profesional de los profesores entrevistados en este estudio.

Defior (1993) señala que la enseñanza de la lecto-escritura se considera como una adquisición fundamental para posteriores aprendizajes. Esta misma idea es apoyada por Bazán (2000), quien considera a la lengua escrita como un elemento imprescindible para la adquisición de sistemas convencionales a partir de los cuales podrían estructurarse aprendizajes más complejos, con el fin de que la sociedad cuente con individuos más eficientes y organizaciones más productivas y competitivas.

Al escribir se convierten significados y sonidos en signos escritos (operación inversa a la lectura), se parte del significado que se quiere expresar, excepto si se dicta, en ese momento se activan los mecanismos específicos de escritura para obtener la forma ortográfica correspondiente; algunos trabajos muestran, avalado por Defior (1993), la existencia de las rutas en la producción de palabras escritas: La vía fonológica y la ortográfica.

La vía fonológica (indirecta o no léxica), utiliza las reglas de correspondencia para obtener la palabra escrita, el uso de esta requiere la habilidad para el análisis oral de las palabras, la capacidad de segmentar en fonemas y establecer la conexión con sus grafemas correspondientes, existe la posibilidad de errar en la representación correcta al trabajar con palabras irregulares, homófonas y de las que contienen fonemas que se pueden representar por más de un grafema (poligráficas). La única forma de saber cuál es la palabra adecuada, es haberla escrito con anterioridad y contar con su almacenamiento en cuanto a su representación ortográfica en la memoria a largo plazo, o en su defecto recurrir a una fuente externa que la proporcione (diccionario o persona

experta).

La vía ortográfica (directa, visual o léxica), se apoya en un almacén, el léxico ortográfico o grafémico donde se encontrarían almacenadas las representaciones ortográficas de las palabras que han sido anteriormente procesadas, esta vía resulta útil para escribir palabras en las que su correspondencia no es unívoca.

Algunas veces también pueden provocar errores ortográficos ya que no existe una correspondencia precisa entre fonema-grafema, la forma de saber el grafema que se debe seleccionar es haber observado de forma correcta la palabra y tener almacenada con anterioridad su representación ortográfica en la memoria a largo plazo, se puede dar alguna dificultad con las palabras homófonas (casa,caza; tasa, taza) y palabras irregulares o excepcionales que son frecuentes en Inglés y raras en castellano (como “zigzag”). Por lo que Gómez Palacios (1998) considera que fomentar el uso de la escritura como medio de comunicación desde el inicio escolar despierta de forma gradual la necesidad de buscar precisión al escribir.

2.2.6 Requisitos básicos para la producción escrita. Según Fernández, J. (2010), se considera lo siguiente:

-Conocimiento de la lengua. Para poder redactar un texto es necesario conocer la lengua. Este conocimiento debe abarcar aspectos como: sintaxis, léxico, ortografía, puntuación, acentuación. Este conocimiento es imprescindible, pero no es suficiente.

-Conocimiento del Tema. Para escribir sobre un tema, es necesario conocerlo. En el texto escrito se presentan contenidos que el escritor guarda en su memoria de algún modo. Por esa razón, antes de iniciar un trabajo de redacción es importante documentarse sobre los contenidos o ideas que se van a plantear y precisar su alcance.

-Conocimiento de la Estructuración Textual. La estructura textual hace referencia a cómo se organiza la materia discursiva. No es lo mismo redactar un cuento que responder un examen de historia o escribir un artículo científico. Cada texto se organiza de modo diferente y tiene elementos específicos que lo caracterizan. Si quieres redactar de manera apropiada, debes conocer qué tipo de texto necesitas producir.

-Finalidad del Texto. Antes de iniciar la redacción de un texto, debes aclarar cuál es su finalidad y a quién va dirigido. El texto debe adaptarse al receptor; las palabras deben medirse, calibrarse; se debe seleccionar la expresión más adecuada en función de

la finalidad preestablecida. Todo acto de escritura es un acto de comunicación y el texto escrito se convierte en tal solo cuando el lector es capaz de decodificarlo y entenderlo.

-Hacer, Deshacer y Rehacer. Este aspecto se relaciona con el principio de la recursividad. Del primer borrador al texto definitivo hay un “hacer” que implica revisar, corregir, ajustar, dar brillo a las expresiones. Cuando estés redactando, piensa que la versión definitiva va a dejar de ser tuya para convertirse en texto gracias a la maravillosa participación del lector. Por ello, debes revisar, deshacer y rehacer tus textos tantas veces como sea necesario. Piensa que la versión definitiva entregada ya no es tuya, también le pertenece a los lectores.

-La motivación. Para redactar hace falta también una pequeña dosis o una gran dosis de motivación. La escritura como obligación debe dar paso a la escritura como necesidad. La escritura proporciona libertad, quien escribe debe ser libre de expresar lo que quiere, piensa, siente o necesita. La escritura debe ser un acto de fe y libertad. Si te obligan a escribir, el producto será de poca calidad...si tienes necesidad de escribir y lo asumes como una práctica de la libertad, es seguro de que tus textos serán claros, coherentes, vitales.

2.2.7 Etapas de la producción de textos. Según Jolibert, J. (1994, pp. 112-113), se señalan las siguientes etapas:

-La planificación. Etapa que corresponde a la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones sobre la organización del discurso, el análisis de las características de los posibles lectores y del contexto comunicativo, así como de la selección de estrategias para la planificación del texto.

-Textualización. Es el acto mismo de poner por escrito lo que se ha previsto en el plan. Lo que se ha pensado se traduce en información lingüística, y esto implica tomar una serie de decisiones sobre la ortografía, la sintaxis y la estructura del discurso. Durante la textualización se consideran algunos aspectos como:

Tipo de texto: estructura

Lingüística Textual: funciones dominantes del lenguaje, enunciación (signos de personas, espacio, tiempo); coherencia textual (coherencia semántica, progresión temática, sustituciones, etc.

Lingüística oracional (orden de las palabras o grupos de palabras, relaciones sintácticas, manejo de oraciones complejas, etc.).

-La revisión. Orientada a mejorar el resultado de la textualización. Se cumplen tareas como la lectura atenta y compartida de lo escrito para detectar casos de incoherencia, vacíos u otros aspectos que necesiten mejoramiento. Se da respuesta a interrogantes, como:

- ¿Hay coherencia entre los diferentes apartados del texto?
- ¿Las palabras empleadas están escritas correctamente?
- ¿El registro empleado es el más adecuado?
- ¿Sintácticamente las expresiones están bien construidas?
- ¿Hay casos de impropiedad y ambigüedad?
- ¿Los pronombres y artículos mantienen la referencia?
- ¿Hay unidad en la presentación de las ideas?
- ¿Se cumple con el propósito comunicativo?

2.2.8 Teorías del proceso de redacción. En el libro **Describir el escribir**, Cassany, D. (1987, pp.119-128) hace referencia a cuatro teorías sobre el proceso de composición escrita: el Modelo de las Etapas, el Modelo de Procesador de Textos, el Modelo de las Habilidades Académicas y el Modelo Cognitivo.

2.2.8.1. El Modelo de las Etapas. Se presenta la expresión escrita como un proceso complejo que se produce, en atención a tres etapas básicas: pre-escritura, escritura y re-escritura.

-Pre-Escritura. Es una etapa intelectual e interna, el autor elabora su pensamiento y todavía no escribe ninguna frase. Se requiere tener un conocimiento de la lengua, el cual no sólo se limita al léxico y a la gramática, sino que se extiende a los esquemas de organización de cada tipo de texto. Por lo tanto, es necesario tomar en cuenta el tipo de texto que se va a escribir.

Como no es posible desarrollar un texto sobre un contenido que se desconoce, es sumamente importante documentarse y aclarar el contenido del escrito. Para producir un texto es necesario precisar cuál es su finalidad y a quién va dirigido. Hay que tomar en cuenta la audiencia a quien va destinado el texto. Los escritores competentes dedican tiempo a pensar en la impresión que recibirá el lector al interactuar con el texto escrito.

-Escritura. Conviene preparar una guía ordenada de los puntos que se tratarán en el escrito. Al iniciar la redacción, es necesario ampliar las ideas esquematizadas en la “guía”. En este momento lo importante es desarrollar las ideas, sin preocuparse por la corrección ni el estilo.

El escritor debe tratar de desarrollar todas las ideas. Si tiene dudas sobre la ortografía de una palabra o sobre la estructura de una oración, debe marcarla con un círculo o subrayarla y seguir escribiendo. Lo importante, en este momento del proceso de escritura, es desarrollar la totalidad de las ideas.

-Re-Escritura. Conviene dejar “enfriar” el escrito antes de someterlo a revisión. Esto significa que es necesario dejar pasar “un tiempo prudencial” antes de revisar y redactar la versión final.

La corrección debe alcanzar la ortografía, sintaxis, adecuación semántica, etc. En este momento se debe emplear el diccionario si se presenta alguna imprecisión o duda. Todo texto se puede rehacer y se pueden incluir en él nuevas ideas o comentarios. A esta posibilidad se le llama recursividad.

2.2.8.2. El Modelo de Procesador de Textos. Corresponde a la propuesta de Van Dijk. Incluye tanto la comprensión escrita como la producción y considera que el fenómeno de producción de textos debe tomar en cuenta tanto los textos escritos como los orales. El escritor elabora el texto a partir de ideas almacenadas en su memoria.

Van Dijk relaciona los procesos receptivos con los productivos, su teoría muestra el papel que cumple la creatividad y la reelaboración en la producción textual. Sostiene que las ideas que contiene un texto no surgen de la nada generadas a partir de un acto creativo en un instante de inspiración, sino que son básicamente el producto de la reelaboración de informaciones antiguas procedentes de otros textos o experiencias. Van, D. (1965, p.200).

2.2.8.3. El Modelo de las Habilidades Académicas

De manera general, esta teoría sostiene que los escritores emplean un conjunto de habilidades especiales de naturaleza académica relacionadas con la interpretación de datos, la capacidad para relacionar información, capacidad para sintetizar. Para producir un texto el escritor debe saber recoger, clasificar, sintetizar, interpretar y adaptar la información a las características del texto que está produciendo. Además, debe estar dispuesto a escribir más de un borrador, alterar los planes iniciales y debe conocer las convenciones relacionadas con la ortografía y con el tipo de texto que está escribiendo.

2.2.8.4. El Modelo Cognitivo. Es una interesante propuesta que ofrecen Flower y Hayes. Explican tanto las estrategias que se utilizan para redactar (planificar, releer los fragmentos escritos, revisar el texto, fijarse primero en el contenido y al final en la forma, etc.) como las operaciones intelectuales que conducen la producción de un texto

escrito (memoria, procesos de creatividad). En sus estudios hacen comparación entre el comportamiento de los escritores competentes y los escritores aprendices. Sus teorías describen con precisión el fenómeno de la producción. Cassany, D. (1998, p. 150).

2.2.9 El mito. Un mito (relato falso con sentido oculto, narración, discurso, palabra emotiva) se refiere a un relato que tiene una explicación o simbología muy profunda para una cultura en la cual se presenta una explicación divina del origen, existencia y desarrollo de una civilización.

En este contexto, puede considerarse a un mito como un tipo de creencia establecida, habitualmente a través de varias generaciones, con relación a ciertos hechos improbables y sorprendentes que, de acuerdo al mito, han sucedido en la realidad, los cuales no son posibles ser verificados de manera objetiva. Pero incluso los hechos históricos pueden servir como mitos si son importantes para una cultura determinada.

Clases de mitos

Se distinguen varias clases de mitos:

-Mitos teogónicos: Relatan el origen y la historia de los dioses. Por ejemplo, Atenea surgiendo armada de la cabeza de Zeus. A veces, en las sociedades de tipo arcaico, los dioses no son preexistentes al hombre. Por el contrario, frecuentemente los hombres pueden transformarse en cosas, en animales y en dioses. Los dioses no siempre son tratados con respeto: están muy cercanos a los hombres y pueden ser héroes o víctimas de aventuras parecidas a las de los hombres.

-Mitos cosmogónicos: Intentan explicar la creación del mundo. Son los más universalmente extendidos y de los que existe mayor cantidad. A menudo, la tierra, se considera como originada de un océano primigenio. A veces, una raza de gigantes, como los titanes, desempeña una función determinante en esta creación; en este caso tales gigantes, que son semidioses, constituyen la primera población de la tierra. Por su parte, el hombre puede ser creado a partir de cualquier materia, guijarro o puñado de tierra, a partir de un animal, de una planta o de un árbol. Los dioses le enseñan a vivir sobre la tierra.

-Mitos etiológicos: Explican el origen de los seres y de las cosas; intentan dar una explicación a las peculiaridades del presente. No constituyen forzosamente un conjunto coherente y a veces toman la apariencia de fábulas.

-Mitos escatológicos: Son los que intentan explicar el futuro, el fin del mundo; actualmente, en nuestras sociedades aún tienen amplia audiencia. Estos mitos comprenden dos clases principales: los del fin del mundo por el agua, o por el fuego. A menudo tienen un origen astrológico. La inminencia del fin se anuncia por una mayor frecuencia de eclipses, terremotos, y toda clase de catástrofes naturales inexplicables, y que aterrorizan a los humanos.

-Mitos morales: Aparecen en casi todas las sociedades: lucha del bien y del mal, ángeles y demonios, etc. En definitiva, los inventos y las técnicas particularmente importantes para un grupo social dado se hallan sacralizadas en un mito. Los ritos periódicos contribuyen a asegurar su perennidad y constituyen de esta forma una especie de seguro para los hombres. Las fiestas a que dan lugar son para los hombres ocasión de comunicarse con las fuerzas sobrenaturales y de asegurarse su benevolencia.

2.2.10 La leyenda. Una leyenda es una narración oral o escrita, en prosa o verso, de apariencia más o menos histórica, con una mayor o menor proporción de elementos imaginativos.

Pueden ser religiosas, profanas o mixtas, según el tema del cual traten. Las leyendas también pueden ser populares (de formación más o menos espontánea o inconsciente), eruditas o fruto de una combinación de elementos de ambos orígenes. Pueden haber sido inicialmente eruditas y haber conseguido, después, una gran popularidad.

Sin importar la extensión que tenga—aunque por lo general es corta— el rasgo que la define es su tema. La leyenda siempre es un relato que pretende explicar un fenómeno natural—como las tempestades, los lagos, los terremotos—, contando una historia fantástica. Como ejemplo, la leyenda de la Laguna del Inca, de intenso color verde, dice que en el fondo de sus aguas está enterrado el cuerpo de una princesa inca, cuyos ojos eran de ese color, quien murió el día en que acababa de casarse.

Su dolido esposo no quiso enterrarla, sino dejarla allí, y cuando lo hubo hecho, las aguas transparentes se tornaron del color que conservan hasta hoy. Como en toda leyenda, esto pasó hace muchísimo tiempo, y la narración fue pasando de boca en boca, de generación en generación, hasta que alguien acertó a escribirla. Por esto decimos que las leyendas se originan en forma oral o escrita.

2.2.11 El cuento. Según Zuluaga, C. (1994, pp. 9-10), en el prólogo a la antología de “Cuentos Latinoamericanos”, considera que el cuento es una estructura abierta, pues

lo más importante en este género es todo aquello que no se dice, lo que apenas está sugerido por el lenguaje, lo que insinúan los personajes, desbordando los límites rigurosos del cuento.

En ese sentido, el encanto del cuento radica “en lo que se dice sin decir, en su poder sugerente, en su violenta capacidad sugestiva e insinuante, dejando al lector en plena libertad para completar, redondear, a su gusto, el relato que ha concluido, tanto en lo que atañe al antes como al después”.

Entonces, el cuento, por su condición misma, al sugerir, al insinuar, al trasponer sus límites estrictos, al decir cuando calla, multiplica las alternativas y desarrolla las posibilidades.

-Cuento infantil. El cuento se emplea con diversos fines y en muchos contextos. Los cuentos infantiles o cuentos para niños se utilizan por su capacidad didáctica pero también por las posibilidades lúdicas que posee. Suelen acompañarse de imágenes y dibujos que complementan el texto y añaden información a la historia. En algunas ocasiones se realizan adaptaciones de grandes libros de la literatura universal, como *Los viajes de Gulliver*. Muchos de ellos proceden de la tradición popular y se difundían de forma oral. Muchos de estos cuentos infantiles fueron recogidos por los hermanos Grimm como *El flautista de Hamelin* y *Hansel y Gretel*. Otro ejemplo de cuento clásico es *Las aventuras de Pinocho* o simplemente *Pinocho* de Carlo Collodi. Algunos ejemplos más actuales pueden ser *La pequeña oruga glotona* de Eric Dale y *Donde habitan los monstruos* de Maurice Sendak.

Estructura de un cuento. El cuento, como historia o narración comprende una serie de acciones con uno o varios personajes dentro de un contexto histórico y físico, en ocasiones sin especificar. Siendo un concepto amplio, existen estudios que analizan diferentes cuentos, especialmente aquellos de carácter tradicional. De una forma genérica, establecen una estructura común en muchos de ellos que se pueden dividir en tres partes: **comienzo, nudo y desenlace**. En el comienzo o planteamiento, se presentan los personajes y la situación en la que habitualmente se produce un desequilibrio o elemento de ruptura que desencadena la trama. En el nudo, se desarrolla la trama, siendo la parte central del relato. La última parte, supone el cierre del relato, en ocasiones reestableciéndose el equilibrio inicial y concluyendo con una nueva situación. En algunos cuentos como las fábulas, la historia termina con una moraleja.

2.3 Definición de conceptos

2.3.1. Bases conceptuales

2.3.1.1. Estrategia. Las estrategias son procedimientos de nivel superior que involucran lo cognitivo y lo metacognitivo. En este sentido podemos hablar de una mentalidad estratégica, como la capacidad o habilidad para representarse y analizar la situación problemática y plantear, prácticamente, alternativas de solución.

En ese sentido, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las estrategias no son recetas infalibles ni técnicas fijas y universales. Por eso que la enseñanza de estrategias escritoras debe centrarse en procedimientos generales y prácticos que puedan ser fácilmente internalizadas y empoderadas por los alumnos que le ayuden a asegurar el aprendizaje significativo de la escritura.

2.3.1.2. Competencia. Entendida como capacidad para desarrollar una acción o tarea, implica el uso de conocimientos, habilidades y destrezas que interactúan para comprender, transformar y practicar en su entorno social. De esta manera, el estudiante emplea la competencia cuando hace frente a una serie de tareas o situaciones nuevas o problemáticas, echando mano de conocimientos, informaciones, procedimientos, métodos, motivación y valores adecuados que le permiten realizar estas tareas airoosamente.

2.3.1.3. El texto. Según Cassany (1998) el texto es una manifestación verbal y completa que se realiza en una comunicación. En consecuencia, son textos las composiciones de los alumnos, las disertaciones del profesor, los diálogos de los alumnos, las noticias de los medios de comunicación, los afiches publicitarios, etc. Los textos pueden ser orales o escritos; literarios o no, etc.

Según Bernárdez (1982), citado por Cassany (1998) el texto se resume en tres ideas fundamentales:

- El texto tiene carácter comunicativo: toda acción o actividad se ejecuta con una finalidad comunicativa.
- El texto tiene carácter pragmático: se realiza en una situación concreta (contexto extralingüístico, circunstancias, propósito del emisor, etc. Y sólo tiene sentido dentro de un contexto.

-El texto está estructurado, con una ordenación y reglas propias. Tienen una organización interna precisa con reglas de gramática, coherencia, cohesión que permiten el éxito de la comunicación.

2.3.1.4. Propiedades del texto. Las propiedades del texto, según Cassany (1999) son las siguientes: coherencia, cohesión, adecuación, corrección, variación.

-Coherencia. Implica congruencia gramatical en el ámbito textual. Es decir, es la propiedad que hace que un texto pueda ser apreciado como una unidad comunicativa y no como una serie de proposiciones inconexas.

-Cohesión. Alude a las conexiones entre las frases, oraciones, párrafos. En este sentido, la cohesión es una propiedad del texto que posibilita la relación de ideas mediante palabras o unidades lingüísticas de tipo léxico o gramatical, con el objeto de constituir una unidad conceptual, es decir un texto escrito monolítico.

-Adecuación. Designa el grado de adaptación del discurso a una situación comunicativa. “Ser adecuado significa saber escoger de entre todas las soluciones lingüísticas que te da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación” (Cassany, 1998, p. 317).

-Corrección gramatical. Es la norma explícita del uso de determinadas convenciones lingüísticas de la lengua en una comunidad de hablantes.

-Variación. Alude a la calidad de los rasgos estilísticos y expresivos de un escrito, en concordancia con determinados valores y actitudes sociales sobre la prosa. Implica riqueza y variación lingüística, así como la calidad y la precisión del léxico. “Engloba los diversos recursos verbales, retóricos, literarios y comunicativos que se utilizan para producir textos, desde el uso maduro de la sintaxis hasta las metáforas o cualquier otra figura poética” (Cassany, 1998, p.328).

2.3.1.5. Producción de textos escritos. La producción de textos escritos es concebida como un proceso de composición en el que el escritor, utilizando ciertas estrategias y recursos del código escrito, produce un texto entendible y eficaz comunicativamente.

La lectura y la escritura son actividades interdependientes, prácticas complementarias y recíprocas, escribir es ejercitar con especial rigor y esmero el arte de la lectura.

2.3.1.6. Enfoque intercultural. Es un proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diversas culturas, que apunta a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. Desde esta perspectiva se entiende que en cualquier sociedad del mundo las culturas están vivas, no son estáticas ni aisladas, y en su interacción van originando cambios que coadyuvan de manera natural a su desarrollo, siempre que no se perjudique su identidad ni exista intención de hegemonía por parte de ninguna. (Currículo Nacional de la Educación Básica, 2017, p. 22).

2.3.1.7. Mito. Texto tradicional cuyo fundamento es de carácter religioso o filosófico. De esta manera, el imaginario popular hace de las cosas y del hombre mismo sujeto de mito y con su textualización da validez a sus creencias. Así la forma de las cosas, de los animales (el color de sus plumas, de sus movimientos, etc.); el origen de los pueblos, de las fiestas, de las costumbres, de las artes, etc. se constituye en temática mítica. El mito explica y responde de la manera más sencilla y candorosa a los conflictos cognitivos existenciales como los orígenes de la humanidad, de los pueblos, de las formas sociales y de las fuerzas de la naturaleza.

2.3.1.8. Cuento. Narración breve de hechos, sucesos y acontecimientos, reales o ficticios, donde predomina el elemento imaginativo. Enmarca siempre una enseñanza explícita o implícita. Es una especie narrativa de origen popular, cuyas raíces se hunden en los relatos mítico-orales de los tiempos de la pre-escritura. Sus antecedentes concretos los encontramos en el mágico oriente, en Las mil y una noches.

2.3.1.9. Leyenda. Es una narración en la que se imbrican la realidad y la imaginación, la historia y la fantasía. Se transmite de generación en generación de forma oral o escrita. En esta especie narrativa siempre alienta lo sobrenatural. La leyenda ha sido fuente inagotable de inspiración poética o narrativa de escritores que han sustentado sus argumentos de sus obras en elementos legendarios, fantásticos y maravillosos del folclore.

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

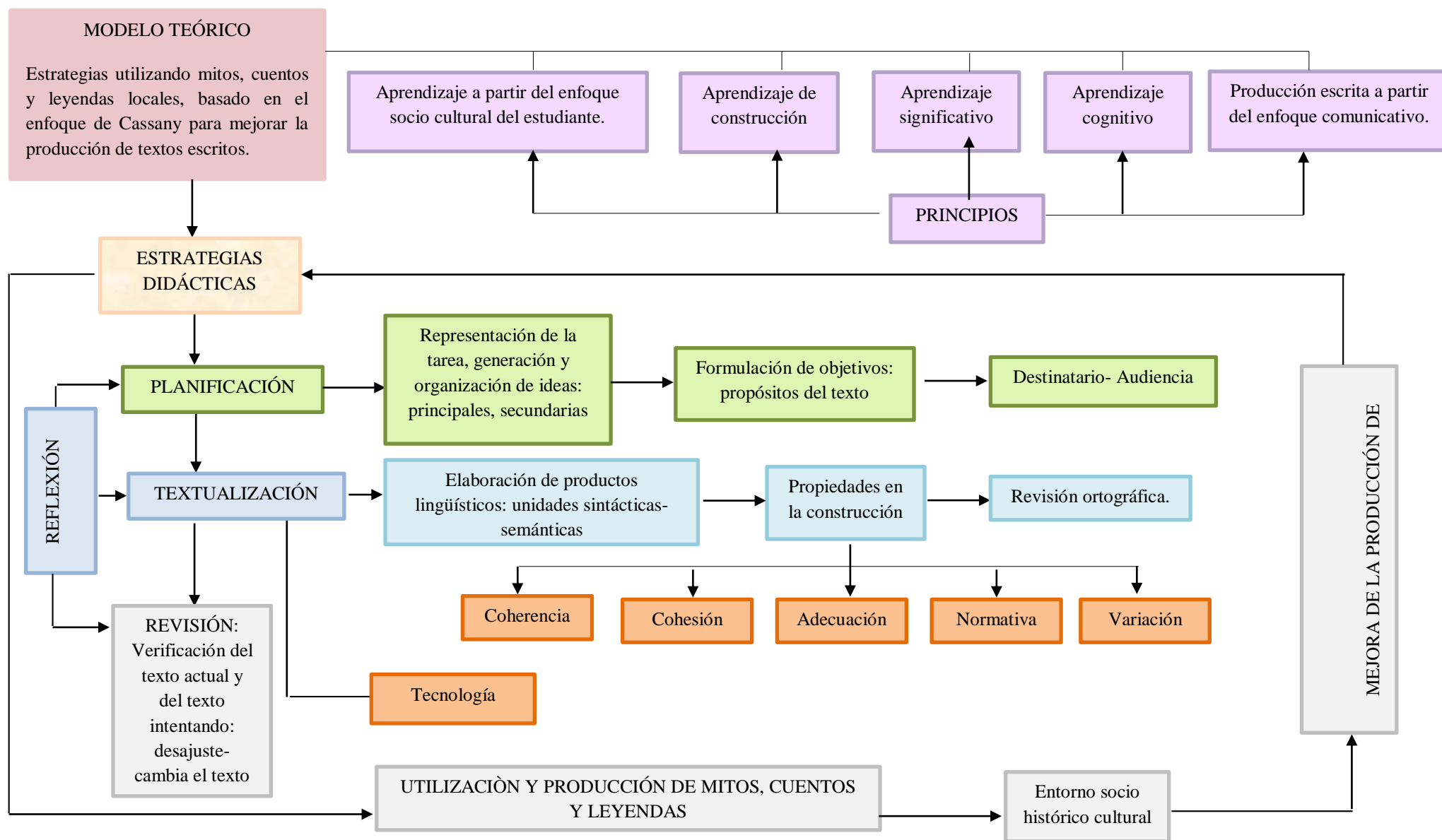
En este tercer y último capítulo se presentan los resultados de la investigación en lo que se refiere, en primer lugar, al modelo teórico que nos sirvió de referente explicativo de la producción de textos y de estrategias; en segundo lugar a los resultados de medición de la capacidad de producción de textos a nivel empírico y finalmente la propuesta alternativa de solución a la problemática de la producción de textos.

3.1 El modelo teórico

El problema de la apropiada producción de textos escritos de los estudiantes es una dificultad que los atañe, por lo cual es necesario implementar estrategias como alternativa de solución al problema. En este sentido, se presenta una propuesta de estrategias que permita mejorar esta deficiencia.

El modelo teórico se sustenta en 5 principios: el enfoque socio histórico y cultural, el constructivismo, el aprendizaje significativo, el enfoque cognitivo y el enfoque comunicativo. Todos estos elementos los toma Cassany y nos plantea aportes y alternativas sobre estrategias de producción de textos que hemos considerado y contextualizado en esta propuesta.

Para viabilizar las estrategias didácticas de planificación, textualización y revisión se utiliza la propuesta de los mitos, cuentos y leyendas locales como respuesta alternativa para mejorar la producción de textos escritos de los estudiantes. Esta propuesta de utilización de los mitos, cuentos y leyendas locales, orientan a que los estudiantes disfruten y sientan gusto e interés por la producción de textos en situaciones para ellos significativas. Asimismo se busca poner a los estudiantes en contacto con el mundo escrito y tecnológico mediante actividades recreativas, llamativas, para que expresen sus creaciones desde sus propias posibilidades.



3.2 Propuesta alternativa de estrategias

Título: “Propuestas de estrategias utilizando mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany, para mejorar la competencia de producción de textos escritos”.

3.2.1. Fundamentación. Este proyecto innovador surge como una necesidad de dar solución a una problemática que se observa a nivel nacional, regional y local, en donde los alumnos de primaria y secundaria e inclusive superior no son capaces de plasmar sus ideas en la redacción coherente de textos necesarios para una comunicación escrita eficaz.

Lo que motivó a desarrollar este proyecto fueron los resultados obtenidos de la evaluación diagnóstica aplicada a los estudiantes, donde se pudo observar que presentaban dificultades para crear sus propios textos de manera coherente, pues desconocían sus formatos, la forma cómo hacerlos, sumado a ello la escasa creatividad, limitado vocabulario, inhibición para expresar sus ideas e incipiente fluidez verbal.

Frente a esta realidad se asume el reto de revertir esta situación problemática, motivando a la Dirección y padres de familia para apoyar este proyecto innovador consistente en mejorar la producción escrita de los estudiantes a través de la estrategia de la utilización de los mitos, cuentos y leyendas locales, orientada por los aportes de Cassany.

3.2.2. Principios de la propuesta. Es importante conocer cómo aprende el alumno, en nuestro caso, cómo aprende estrategias para mejorar su producción escrita. Desde esta perspectiva, la propuesta se sustenta en los actuales enfoques de la educación, como el paradigma constructivista, el sociocultural, el crítico reflexivo. Asimismo se tiene como referencia los aportes de investigaciones desarrolladas por Cassany y Jolibert.

3.2.2.1 El aprendizaje a partir del enfoque socio histórico y cultural del estudiante

El aprendizaje se desarrolla en una sociedad determinada y concreta. El ambiente, la cultura y las relaciones sociales que se establecen con los demás, influyen en los seres humanos. De esta manera, el aprendizaje es eminentemente social. Este principio tiene su sustento en la propuesta socio histórico y cultural de Vygotsky que considera al individuo como producto del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña

un rol fundamental. Según este paradigma, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente.

En este sentido, es importante tomar en cuenta en nuestro trabajo pedagógico, la vida cotidiana del estudiante, sus experiencias, sus saberes previos, su cultura, su historia, su particular entorno social. De esta manera, se debe propiciar el trabajo en equipo de los estudiantes, la expresión y decisión colectiva, la solución de conflictos y situaciones problemáticas, la creación individual y colectiva. También debe promoverse la representación de su mundo, el desarrollo de su pensamiento y de su identidad cultural.

3.2.22. La construcción del aprendizaje. Los estudiantes a través de esta perspectiva construyen su propio aprendizaje, en este caso aprenden a escribir escribiendo. Este principio se sustenta en el aporte constructivista que concibe el aprendizaje como resultado de un proceso de construcción personal-colectiva de los nuevos conocimientos. Es decir, los estudiantes construyen activamente el conocimiento y la comprensión del mundo. Desde esta perspectiva, la información no se refleja directamente en la mente de los estudiantes sino ellos exploran, descubren o redescubren el conocimiento, de modo reflexivo, reorganizativo y crítico sobre su mundo físico, social y cultural. Es decir, el conocimiento es el producto de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad que tiene su origen en la interacción entre el sujeto y el medio físico y cultural.

Este modelo concibe la enseñanza como una actividad crítica y al docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica. Este enfoque percibe el error como una posibilidad de aprendizaje. Es decir, aprender es arriesgarse a equivocarse. Así, muchos de los errores cometidos en situaciones didácticas se aprecian como situaciones creativas.

Entonces, el aprendizaje de la lectura y escritura implican acción. Los estudiantes no aprenden si no actúan sobre el objeto de aprendizaje, si no resuelven situaciones problemáticas de su vida cotidiana, considerando que cada estudiante llega a las aulas con sus saberes previos y sus experiencias, que lo han adquirido en la interacción social, con sus pares y con el grupo.

3.2.2.3 El aprendizaje significativo. El modelo teórico que proponemos se nutre de la actividad significativa. Es decir, el aprendizaje se logra cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos previos que se tienen.

Así los nuevos aprendizajes se conectan con los anteriores, reconfigurándose éstos últimos por los primeros.

Este enfoque sustentada por Ausubel implica que las actividades escolares que procuran la adquisición de la lectura y escritura deben tener sentido para el estudiante. Es decir, el estudiante debe involucrarse como totalidad en el acto de aprender, movilizand su capacidad cognitiva, su afectividad y su actividad motora. Por eso, las actividades pedagógicas deben desarrollarse dentro de su contexto, de su vida cotidiana, de sus intereses, deseos y fantasías.

3.2.2.4. El enfoque cognitivo. La teoría cognitiva contribuye al conocimiento necesario de algunas capacidades importantes para el aprendizaje, como la atención, la memoria y el razonamiento. El enfoque cognitivo preconiza una actividad basada primordialmente en el procesamiento de la información, considerando que aprender implica la síntesis de la forma y contenido recibido por las percepciones, las cuales actúan en forma relativa y personal en cada individuo, que son influidas a su vez por sus antecedentes, actitudes y motivaciones individuales.

La producción de textos implica una serie de procesos, interrelacionados entre sí, interactuando una serie de elementos y condiciones, los códigos que maneja el autor y el lector y principalmente los cognitivos, por lo que la estructura cognitiva se constituye en parte esencial del aprendizaje

Por los supuestos cognitivos la esencia del conocimiento es la estructura o la organización de esos datos. Entonces la esencia de la adquisición del conocimiento implica poder generalizar determinados aprendizajes; comprender implica pensar, el proceso de asimilación e integración requiere tiempo y esfuerzo cognitivo. El aprendizaje puede ser una recompensa en sí mismo. El simple hecho de aprender motiva para aprender otras cosas.

Entonces las actividades propuestas deben ofrecer a los estudiantes la riqueza de su contexto, la realidad propia de su localidad, donde se dan los sucesos cotidianos y donde los mitos, cuentos y leyendas forman parte de su acervo cultural.

3.2.2.5. El enfoque comunicativo textual. Plantea que toda situación comunicativa se da en el marco de un contexto, con propósitos claros y con destinatarios reales. En este sentido, el sistema educativo peruano viene proponiendo para la enseñanza de la comunicación un enfoque comunicativo textual que los docentes vienen asumiendo en la medida de sus posibilidades, experiencias y saberes. En efecto, los

estudiantes emplean su lengua diariamente en diversas situaciones y actos comunicativos y en contextos específicos. En el marco de una comunicación real, los estudiantes emiten y reciben textos completos que obedecen a sus necesidades e intereses.

Características del enfoque comunicativo (MINEDU, 2006): El contexto es determinante en todo acto comunicativo. La lengua se enseña y aprende en pleno funcionamiento. El texto es la unidad básica de la comunicación. Los textos deben responder a las necesidades e intereses de los estudiantes.

3.2.3. OBJETIVOS

General:

Determinar en qué medida la aplicación de la propuesta utilizando los mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany, mejora la competencia de producción de textos escritos de los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la IE N° 80074.

Específicos:

- Identificar el nivel de producción de textos escritos, en las dimensiones de planificación, textualización y revisión, de los estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria, antes de la aplicación de la propuesta de estrategias utilizando mitos, cuentos y leyendas locales.

- Diseñar y aplicar la propuesta de estrategias utilizando mitos, cuentos y leyendas locales para mejorar la competencia de producción de textos escritos de los estudiantes.

- Identificar el nivel de producción de textos escritos, en la dimensión de planificación, textualización y revisión, de los estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria, después de la aplicación de la propuesta de estrategias utilizando mitos, cuentos y leyendas locales.

- Precisar comparativamente las medidas estadísticas y los valores promedios del pre y post test, aplicada la propuesta de estrategias utilizando mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany.

3.2.4. Las estrategias. La estrategia central del presente trabajo de investigación para mejorar la producción escrita de los estudiantes es la utilización de los mitos, cuentos y leyendas locales, sustentando en el enfoque de Cassany. Esta estrategia no está sola, sino que está abierta a otras estrategias que la complementan para lograr la mejora de la competencia en cuestión.

En este sentido, atendiendo a Cassany, (1999) la producción de un texto comprende actividades que van más allá de la escritura misma. Hay tareas previas y posteriores a ella que no debemos descuidar. De modo general, las estrategias de los mitos, cuentos y leyendas locales van a consolidar las tres etapas de la producción de textos:

-La planificación. Etapa que corresponde a la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones sobre la organización del discurso, el análisis de las características de los posibles lectores y del contexto comunicativo, así como de la selección de estrategias para la planificación del texto.

-La textualización. Es el acto mismo de poner por escrito lo que se ha previsto en el plan. Lo que se ha pensado se traduce en información lingüística, y esto implica tomar una serie de decisiones sobre la ortografía, la sintaxis y la estructura del discurso.

-La revisión. Orientada a mejorar el resultado de la textualización. Se cumplen tareas como la lectura atenta y compartida de lo escrito para detectar casos de incoherencia, vacíos u otros aspectos que necesiten mejoramiento.

La planificación, la textualización y la revisión son importantes, pero también lo son el propio autor, el lector y las variables sociales que condicionan el proceso de producción. Cobra relevancia, pues, la afirmación de que un texto es la creación compartida entre el autor y el lector. Esto refuerza la decisión de que los productos de los alumnos sean compartidos con los demás (compañeros, profesores, alumnos de otros grados) para ir afirmando la responsabilidad de escribir lo que queremos, pero pensando en los efectos que producirá en los demás. Esto es autonomía para tomar decisiones y solucionar problemas.

Definitivamente, la escritura es un hecho social y, como tal, contribuye, además, al desarrollo del pensamiento crítico.

La producción de textos utilizando la estrategia de los mitos, cuentos y leyendas locales sigue un camino angular: para transitar por este camino se averigua, se recopila, la oralidad del pueblo. Los estudiantes deben investigar todos los mitos, cuentos y leyendas locales existentes, con sus familias y con otras personas longevas y conocedoras de la realidad, y luego elabora textos, en base a estas referencias. Con antelación se leen mitos, cuentos y leyendas escritos de la localidad y de otros contextos para que los estudiantes se familiaricen con las características, estructura y elementos de los textos orales. Finalmente, el estudiante debe redactar su propio texto, siguiendo la secuencia siguiente: Planificación, textualización y revisión.

Además, para lograr la mejora de la producción de textos se utilizan otras estrategias didácticas, teniendo como recurso principal a los mitos, cuentos y leyendas locales. A continuación las estrategias:

-Escritura cooperativa. Consiste en la participación conjunta de los alumnos en los procesos de planificación, textualización y revisión del texto. Los alumnos forman grupos y deciden sobre qué escribir, el tipo de texto, la estructura del mismo, a quién va dirigido, el registro lingüístico, el material que se utilizará, etc.

Decidido esto, pueden escribir el texto previsto, intercambiando opiniones sobre cómo hacerlo mejor. El texto colectivo es sometido a un proceso de revisión en el que también participan todos los alumnos, aportando ideas en forma reflexiva y crítica. El papel del profesor es orientar el trabajo.

-Escritura por aproximación dialógica. Es una situación de enseñanza en la que el profesor dice en voz alta sus pensamientos y estrategias a medida que va escribiendo, de tal modo que los alumnos van internalizando los procesos de composición. Esta estrategia está muy relacionada con el modelaje, situación en que un escritor experto (puede ser el mismo profesor) dialoga con los escritores novatos para compartir los recursos y las estrategias que emplea para la producción de sus textos, pero trasladando progresivamente la responsabilidad a los estudiantes.

-Escribamos con los estudiantes. Esta estrategia consiste en que el docente debe mostrar al estudiantes cómo se escribe, diciendo, lo que se sabe y lo que pensamos acerca del texto, luego procedemos a escribir en unos papelógrafos, es decir el docente es quien ejemplifica frente a los estudiantes el proceso de producción de textos. Es importante recalcar que el estudiante también tiene participación en esta estrategia aportando ideas hacia el texto que escribe el docente. Posteriormente los estudiantes deberán copiar el texto de acuerdo a sus posibilidades y el docente deberá transcribir en texto de manera convencional.

Esta estrategia es considerada como una primera etapa en el proceso de aprendizaje de la escritura.

-Escritura libre y creativa. El propósito de esta estrategia es promover el pensamiento creativo y que los estudiantes intenten expresarlo usando lo que conocen de la escritura. Lo que trata esta estrategia es que los estudiantes intenten expresar su pensamiento escribiendo de la manera como creen que se escribe. De ahí que sus producciones pueden ser: historias de mitos, cuentos y leyendas. Por ejemplo los

estudiantes podrían escribir libre y creativamente acerca de su modo de vida o de una actividad que se haya desarrollado en la escuela utilizando sus propios grafismos.

-La facilitación procedimental. Consiste en brindar a los estudiantes una serie de ayudas externas, a manera de fichas autoinstructivas, sobre las diferentes etapas de la producción escrita. Fernández, A. (2010, p.43).

-Enseñando a escribir mediante situaciones comunicativas. Es una necesidad enseñar a escribir con la finalidad de resolver diversas situaciones comunicativas reales. Así se favorece que los estudiantes se ajusten necesariamente a diversos propósitos comunicativos. Por ejemplo, se podría proponer a los estudiantes la elaboración de mitos, cuentos y leyendas de la localidad, como parte de un proyecto más grande: la elaboración de un libro que comprendería la tradición oral del pueblo. Este proyecto enmarcaría entrevistas a las personas conocedoras del tema o la consulta de fuentes. Proyectos de escritura, como el que proponemos, suscitaría la necesidad de comunicarse, motivando el aprendizaje para el desarrollo de las diversas capacidades relacionadas con la producción de un texto.

-Mejoremos la cohesión y ortografía a partir de textos concretos. Promover la cohesión (uso de conectores, de referentes y puntuación) y la ortografía adecuada implica contextualizar el tema a través de textos concretos, partiendo de errores y aciertos. Por ejemplo, si los estudiantes escriben mitos, cuentos y leyendas, entonces nos encontramos con una gran oportunidad para enfatizar el uso de las reglas de tildación general. Como los mitos, cuentos y leyendas son escritos en tiempo pretérito, es probable que los estudiantes usen verbos como “soñó”, “voló”, “gritó”, etc. y cometan con más frecuencia estos errores de tildación. A partir de esto es una oportunidad de mejorar.

-Evaluar diversos aspectos de los textos escritos de los estudiantes. Para mejorar la competencia escrita es necesario que la evaluación de los textos comprenda la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia, la cohesión y la riqueza de ideas, y no solamente la ortografía o la gramática. Esta variedad, dará más información a los estudiantes para mejorar sus textos.

Para abordar cada una de las etapas de la producción de textos, se presentan algunas estrategias en cada una de las ellas:

-Estrategias para la planificación

Lluvia de ideas. Casi siempre cuando se escribe un texto surgen ideas de la nada y son ellas las que tenemos que tener en cuenta al escribir, por ello es recomendable tener lápiz y papel a la mano e ir escribiendo todo lo que se nos venga a la mente.

- Juega con el espacio del papel. Traza flechas, círculos, líneas, dibujos.
- Estudiar el tema sobre el que se escribe teniendo en cuenta una lista teórica de aspectos a considerar.
- Hazte preguntas sobre el tema formando una estrella, la cual te permitirá organizar las diferentes dudas que surgen durante esta etapa, y a su vez que estas puedan darte respuestas relevantes.
- Determina el enfoque que darás a tus textos: si tiene que ser prolijo o breve, descriptivo o narrativo, cronológico, abstracto.
- Concentrarse en el contenido y no en la forma, valorar la cantidad de texto, más que la calidad, y, sobre todo, no detenerse en ningún momento.
- Tomar notas o los apuntes como comúnmente son llamados, nos limita a una tarea específica. Si no las anotamos rápidamente corremos el riesgo de olvidarla y después, cuando podamos escribir, quizá nos sea más fácil empezar.
- Los mapas que representan ideas mentales o denominadas también árboles o ideogramas son una forma visual de representar nuestro pensamiento. Consiste en dibujar en un papel las asociaciones mentales de las palabras e ideas que se nos ocurren en la mente.
- Cuando no se te ocurran más ideas, relee lo que has escrito o utiliza cualquiera de estas técnicas para buscar más.

El torbellino de ideas

Aquí, lo primero que se debe hacer, es concentrarse en el tema y apuntar en un papel todo lo que se nos ocurra. Para esto, ya se había tenido antes alguna idea, pero es la primera vez que nos dedicamos exclusivamente a esta tarea.

Hay que dedicarse sólo a reunir información para el texto: sumergiéndonos en la piscina de la memoria y de nuestro conocimiento para buscar todo lo que nos sea útil para la ocasión. Hay que apuntarlo todo, incluso lo que parezca obvio, absurdo o ridículo. No prescindamos de nada. Cuántas más ideas tengamos, más rico será el texto.

Es posible que más adelante se pueda aprovechar una idea aparentemente pobre o loca.

Asimismo, apuntemos palabras sueltas y frases para recordar la idea. No se debe perder tiempo escribiendo oraciones completas y detalladas. Hay que apuntar con rapidez para poder seguir el pensamiento. No debemos preocuparnos por la gramática, la caligrafía o la presentación; nadie más que nosotros leerá este papel.

Explorar el tema

Podemos reunir más ideas mediante otras técnicas de creatividad. Una de las más conocidas consiste en estudiar el tema sobre el que se escribe a partir de una lista teórica de aspectos a considerar. Es como si el autor fuera un explorador en tierra desconocida y utilizara una brújula para descubrir el terreno. A partir de esta estrategia surgen otras pautas que nos llevan a la exploración del tema a partir de 4 puntos:

La estrella

Hazte preguntas sobre el tema a partir de la estrella.

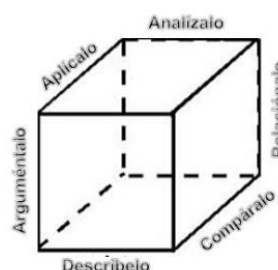
1. Busca preguntas que puedan darte respuestas relevantes.
2. Responde a las preguntas.
3. Evita las preguntas y las ideas repetidas. Busca nuevos puntos de vista.



El cubo

El cubo es otra guía para explorar temas. Consiste en estudiar las seis caras posibles de un hecho a partir de los seis puntos de vista siguientes:

- Describe. ¿Cómo lo ves, sientes, hueles, tocas o saboreas?
- Compáralo. ¿A qué se parece o de qué se diferencia?
- Relaciónalo. ¿Con qué se relaciona? Analízalo. ¿Cuántas partes tiene? ¿Cuáles? ¿Cómo funcionan? Aplícalo. ¿Cómo se utiliza? ¿Para qué sirve?
- Argumentalo.



Escritura libre

Consiste en ponerse a escribir de manera rápida y constante, a chorro, apuntando todo lo que se nos pase por la cabeza en aquel momento sobre el tema del cual escribimos o sobre otros aspectos relacionados con él. Hay que concentrarse en el contenido y no en la forma, valorar la cantidad de texto, más que la calidad; y, sobre todo, no detenerse en ningún momento. Se recomienda empezar por sesiones de diez minutos, que pueden llegar hasta veinte o treinta con la experiencia.

Frases empezadas

-Otra técnica para recoger información es LMIE (Lo Más Importante Es). Se trata de terminar cuatro o cinco frases que empiecen con Lo Más Importante Es..., apuntando ideas relevantes para el texto.

Ejemplo:

-Lo más importante es...*que los que piensen como yo me respondan.*

-Lo más importante es...*que tenga un tono irónico (la carta).*

-Lo más importante es...*meter mucho ruido.*

-Lo más importante es...*insistir en la sumisión pasiva de los que nos aburrimos con el fútbol.*

-Lo más importante es...*informar de datos concretos (número de partidos, horas, tiempo...).*

Otros posibles comienzos son:

Tengo que evitar que...

Me gustaría.....

Quiero conseguir que...

Soy de la opinión que...

No estoy de acuerdo con...

La razón más importante es...

-Estrategias para la textualización

Pasos a tener en cuenta para iniciar la textualización:

Elabora borradores del texto. Antes de iniciar la escritura del texto, debemos tener en cuenta la superestructura, es decir la forma como debe estar organizado determinado tipo de texto, buscando un orden lógico del discurso.

Elabora una estructura para el texto. Tengamos en cuenta que cuanto más largo y complejo es un texto, más detallada debe ser su estructura para que el lector no se pierda. Pero los textos relativamente cortos también deben tener su organización, aunque sea más modesta.

Diseña los párrafos y jerarquiza las ideas.

Se escribe lo que se ha planeado con anterioridad.

Selecciona las ideas pertinentes y las ordena agrupando por tema los datos de una lista, poner números o flechas ordenando las frases. Toma decisiones relevantes sobre el enfoque que tendrá el escrito, ya que este te permitirá llevar un eje temático durante todo el texto.

Concretar y desarrollar la secuencia de palabras que servirán para expresar las ideas. Seguir el eje temático durante todo el texto. Tener en cuenta que la organización de los párrafos debe ser coherente y no superar los 7 renglones. Hacer uso de los diferentes conectores para dar coherencia al texto. El uso de signos de puntuación nos permite determinar el inicio y el final de diferentes ideas dependiendo del contexto. Tener en cuenta aspectos como el respeto de los espacios en blanco y el conjunto de convenciones para conseguir una adecuada presentación final del texto.

-Estrategias para la revisión. En esta etapa hay que tener en cuenta la estructura del texto, la coherencia, la cohesión y diferentes factores que mencionaremos a continuación:

- Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.
- Identificar las inconsistencias en cuanto a: coherencia y cohesión.
- Si hay dudas, consulta con el docente y tus compañeros.
- Confirma la intención y el propósito del texto.
- Identifica los problemas en la construcción textual más frecuente como: repetición de palabras, muletillas, uso inadecuado de los diferentes conectores, etc.
- Corregir errores de ortografía existente, márgenes, alineación y los diferentes elementos que hacen parte de la presentación del texto.

Finalmente es recomendable no apresurarse al escribir. Hay que darse tiempo para pensar lo que se quiere hacer o decir. Hay que dedicar tiempo a estructurar sobre las circunstancias que nos llevan a realizar algún tipo de texto. Hay que ordenarse, racionalizar el tiempo de que se dispone y planificar la redacción: ¿por dónde empezaremos?, ¿cómo?, ¿cuántos borradores haremos?, ¿cómo los revisaremos?, ¿disponemos de todo el material necesario? Hay que buscar ideas, tesis, ejemplos, datos, etc. Aprovechar las técnicas de búsqueda y organización de la información: torbellino de ideas, palabras clave, estrellas,

cubos, esquemas, mapas, etc. Hay que apuntarlo todo. Cualquier detalle puede ser importante.

Hay que utilizar el papel blanco como soporte de trabajo. Que no nos entorpezcan los hábitos. Usemos la hoja para construir las ideas y dejar para más adelante, para otras hojas en blanco, la tarea de pulir la imagen del escrito. Ahora sólo estamos comunicándonos con nosotros mismos.

3.2.5. PROGRAMACIÓN

Actividades	N°	Nombre de la actividad	Acciones	Capacidad/Desempeños	Tiempo
Sesión de aprendizaje	01	Producimos un texto escrito a partir de un texto oral	La oralidad del pueblo Plan de escritura: Introducción, desarrollo o nudo, y desenlace	Identifica información explícita y relevante Opina acerca del contenido de la clase	6 horas semanal/ mensual
Sesión de aprendizaje	02	Etapas para la producción de un texto: la planificación	La planificación Plan de escritura	Opina acerca del contenido de la clase Escribe las respuestas a las preguntas	6 horas semanal/ mensual
Sesión de aprendizaje	03	Etapas para la producción de un texto: la textualización y revisión	La Textualización La revisión	Escribe adecuándose al propósito de la clase	6 horas semanal/ mensual
Sesión de aprendizaje	04	Estructura del texto narrativo	Estructura del texto narrativo:	Opina acerca del contenido de la clase	6 horas semanal/ mensual

			inicio, nudo y desenlace Mito, cuento y leyenda	Escribe adecuándose al propósito de la clase	
Sesión de aprendizaje	05	La superestructura del texto narrativo	Superestructura del texto narrativo: Inicio, complicación, resolución y evaluación	Opina acerca del contenido de la clase Escribe adecuándose al propósito de la clase	6 horas semanal/ mensual
Sesión de aprendizaje	06	Usamos los conectores en busca de cohesión y coherencia de un texto	La cohesión La coherencia Los conectores	Escribe adecuándose al propósito de la clase Revisa el texto para determinar si se ajusta al propósito de la clase	6 horas semanal - mensual
Sesión de aprendizaje	07	Usamos sinónimos para mejorar nuestro texto	Palabras sinónimas	Identifica información explícita y relevante	6 horas semanal/ mensual
Sesión de aprendizaje	08	Diferenciamos mitos, cuentos y leyendas	Mitos Cuentos Leyendas	Identifica información explícita y relevante	6 horas semanal/ mensual
Sesión de aprendizaje	09	Producimos mitos, cuentos y leyendas de Virú	Producen textos de mitos, cuentos y leyendas	Escribe adecuándose al propósito de la clase	6 horas semanal/ mensual

				Revisa el texto para determinar si se ajusta al propósito de la clase	
Sesión de aprendizaje	10	Editamos y publicamos mitos, cuentos y leyendas de Virú	Publicación de un libro de mitos, cuentos y leyendas de Virú	Revisa el texto para determinar si se ajusta al propósito de la clase	6 horas semanal/mensual

3.2.6 EVALUACIÓN. Concluida la aplicación de la propuesta alternativa a través de las sesiones de aprendizaje, se aplica un **post test** para verificar si se logró mejorar la producción escrita a través de los mitos, cuentos y leyendas locales.

Los cambios que se están observando son alentadores pues los estudiantes logran reconocer un texto por su estructura, van demostrando mayor coherencia y organización de sus ideas al momento de aportar para la producción, mayor fluidez verbal, un aumento de su vocabulario, los estudiantes se expresan a través de mitos, cuentos y leyendas locales. En conclusión los estudiantes mejoran su nivel de producción de textos escritos.

3.3. LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

3.3.1. AL INICIO. La propuesta se inició con la prueba de diagnóstico, aplicándose un pre test de prueba de escritura. Este diagnóstico sirvió para detectar la problemática y planificar el desarrollo de las 10 sesiones de aprendizaje para lograr la mejora de la competencia de la producción de textos escritos, a través de la elaboración de mitos, cuentos y leyendas locales.

3.3.2. EN EL PROCESO. Desde la primera hasta la última sesión de aprendizaje se desarrollaron 10 sesiones de aprendizaje, las mismas que tuvieron lugar desde el mes de abril hasta noviembre del año 2014.

3.3.3. AL FINAL. Terminada las 10 sesiones de aprendizaje, se aplicó un post test de escritura para verificar cuánto se avanzó en la mejora de la producción de textos escritos de los estudiantes. Este post test se realizó en el mes de noviembre de 2014.

Finalmente, la aplicación de diversas estrategias propiciaron que los estudiantes produjeran de manera lúdica diversos textos como: Mitos, cuentos y leyendas locales, convirtiéndose para ellos en una experiencia significativa porque se dio en una situación concreta de comunicación, con un propósito claro y destinatarios reales.

3.4. EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS

RESULTADOS

Se muestran los resultados de los niveles de producción de textos escritos de los alumnos del 2do. grado de educación secundaria, sección “A”, de la I.E. No. 80074 de la provincia de Virú. Se tomó en cuenta el desarrollo de la comparación cuantitativa de las dimensiones de Planificación, textualización y revisión.

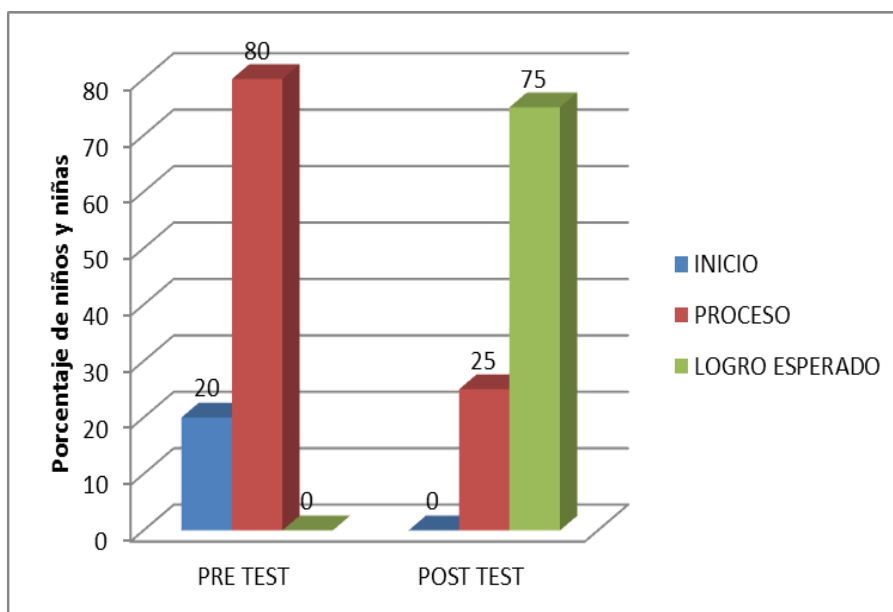
Finalmente, se consideró el desarrollo de cada uno de sus gráficos para dar mayor entendimiento a cada una de las tablas consideradas en el estudio.

TABLA 1

Resultados de los niveles de producción de textos escritos, aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany en estudiantes del 2do. grado de secundaria de la I.E. N° 80074, distrito y provincia de Virú

NIVEL DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	PUNTAJE	Producción de textos escritos antes de la propuesta		Producción de textos escritos aplicada la propuesta	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INICIO	0 – 8	02	10.00	0	0
PROCESO	9 – 11	18	90.00	5	25.00
LOGRO ESPERADO	12 – 20	0	0	15	75.00
TOTAL		20	100.0	20	100.0

INTERPRETACIÓN: En los resultados de la producción de textos encontramos que de un total de **20 estudiantes**, el 10% se ubicó en el nivel de inicio y en mayores proporciones los estudiantes **que se encontraban en el nivel de proceso en 90% de los estudiantes**. Aplicada la propuesta basado en el enfoque de Cassany se invierten los resultados observándose que el nivel de logro esperado alcanzó un 75% de estudiantes.



Fuente: Resultados de la tabla 1

Figura N° 01

Resultados de los niveles de producción de textos escritos, aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany en estudiantes del 2do. grado de secundaria de la I.E. N° 80074. Distrito y provincia de Virú.

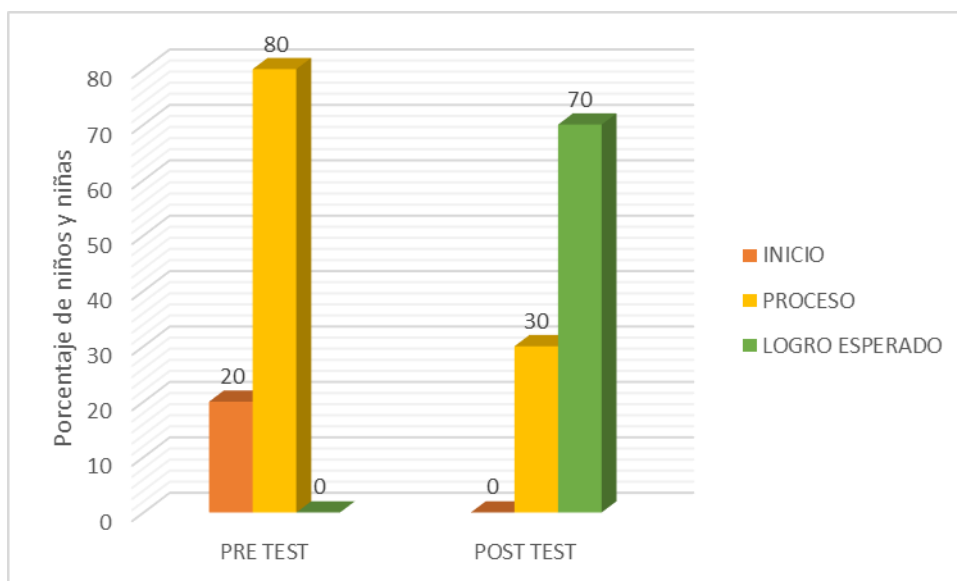
Tabla No. 2

Resultados de los niveles de producción de textos escritos en la dimensión de planificación, aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany en estudiantes del 2do. grado de secundaria de la I.E. 80074, distrito y provincia de Virú.

PLANIFICACIÓN	Producción de textos escritos antes de la propuesta		Producción de textos escritos aplicada la propuesta	
	No.	%	No.	%
INICIO	04	20.00	0	0
PROCESO	16	80.00	6	30.00
LOGRO ESPERADO	0	0	14	70.00
TOTAL	20	100.0	20	100.0

Fuente: Test sobre producción de textos escritos

Interpretación: Al compararse los niveles de producción de textos escritos en el nivel de planificación en el pre y post test se encontró una diferencia significativa entre ambos grupos, es así que en el pre test se alcanzó un porcentaje de 20.0% para el nivel de inicio y un 80.0% para el nivel en proceso. En el post test estos resultados se invirtieron alcanzando un porcentaje de 30.0% para nivel en proceso y 70.0% para el nivel de logro esperado.



Fuente: Tabla 2

Gráfico 2

Resultados de los niveles de producción de textos escritos en la dimensión de planificación, aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany en estudiantes del 2do. grado de secundaria de la I.E. N° 80074, distrito y provincia de Virú.

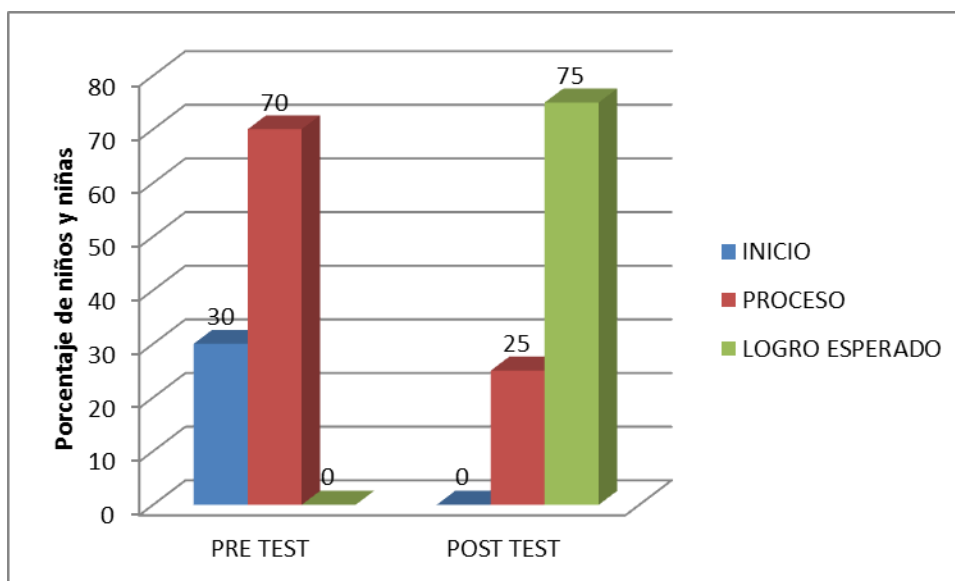
Tabla No. 3

Resultados de los niveles de producción de textos escritos en la dimensión de textualización, aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany en estudiantes del 2do. grado de secundaria de la I.E. 80074, distrito y provincia de Virú.

TEXTUALIZACIÓN	Producción de textos escritos antes de la propuesta		Producción de textos escritos aplicada la propuesta	
	No.	%	No.	%
INICIO	06	30.00	0	0
PROCESO	14	70.00	5	25.00
LOGRO ESPERADO	0	0	15	75.00
TOTAL	20	100.0	20	100.0

Fuente: Test sobre producción de textos escritos

Interpretación: Al compararse los niveles de producción de textos escritos en la dimensión textualización en el pre y post test se encontró una diferencia significativa entre ambos grupos, es así que en el pre test los porcentajes alcanzados en los niveles evaluados encontramos un 30.0% para el nivel de inicio y 70% para el nivel en proceso. Por otro lado, en el post se encontró los siguientes porcentajes, 25.0% para el nivel proceso y 75.0% para el nivel de logro esperado.



Fuente: Tabla 3

Gráfico 3

Resultados de los niveles de producción de textos escritos en la dimensión de textualización, aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany en estudiantes del 2do. grado de secundaria de la I.E. 80074, distrito y provincia de Virú.

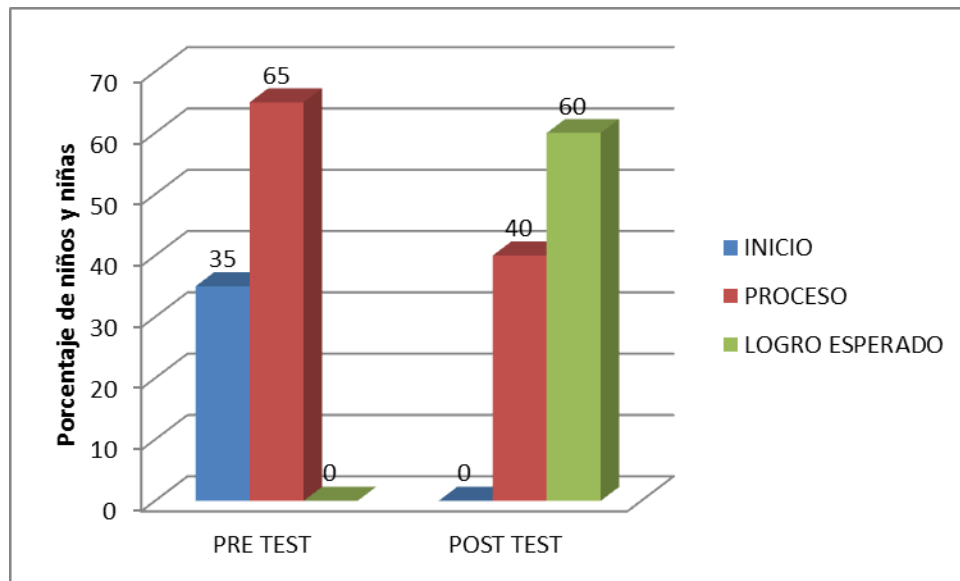
Tabla No. 4

Resultados de los niveles de producción de textos escritos en la dimensión de revisión, aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany en estudiantes del 2do. grado de secundaria de la I.E. 80074, distrito y provincia de Virú.

REVISIÓN	Pre test		Post test	
	No.	%	No.	%
INICIO	07	35.00	0	0
PROCESO	13	65.00	8	40.00
LOGRO ESPERADO	0	0	12	60.00
TOTAL	20	100.0	20	100.0

Fuente: Test sobre producción de textos escritos

Interpretación: Al compararse los niveles de producción de textos escritos en el pre y post test se encontró una diferencia significativa entre ambos grupos, es así que en el pre test los porcentajes alcanzados en los niveles evaluados encontramos un 35.0% para el nivel de inicio y 65.0% para el nivel en proceso. Por otro lado, en el post se encontró los siguientes porcentajes, 40.0% para el nivel en proceso y 60% para el nivel de logro esperado.



Fuente: Tabla 4

Gráfico 4

Resultados de los niveles de producción de textos escritos en la dimensión de revisión, aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany en estudiantes del 2do. grado de secundaria de la I.E. 80074, distrito y provincia de Virú.

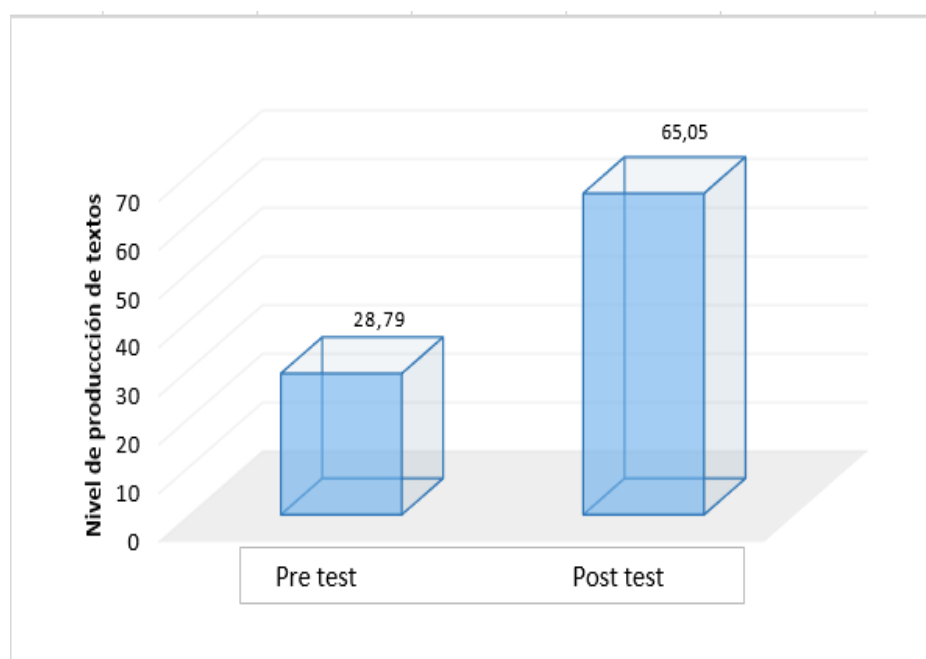
Tabla No. 5

Medidas estadísticas para puntajes alcanzados en el nivel de producción de textos escritos en el pre y post test de los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la I.E. N°. 80074. Distrito y provincia de Virú.

MEDIDAS ESTADISTICAS	Pre test	Post test
Media aritmética	28.79	65.05
Desviación estándar	3.21	4.81
Varianza	10.30	23.14

Fuente: Test sobre producción de textos escritos

Interpretación: Se reporta las comparaciones de los resultados estadísticos cuantitativos donde se encuentran los valores de la media con un valor de 28.79 puntos para el pre test y 65.05 puntos para el post test. Por otro lado, se encontró un valor de 3.21 puntos para la desviación estándar del pre test y 4.81 puntos para el post test. En los resultados de la varianza se reporta un valor de 10.30 puntos para el pre test y 23.14 para el post test.



Fuente: Tabla 5

Gráfico No. 5

Medidas estadísticas para puntajes alcanzados en el nivel de producción de textos escritos en el pre y post test de los estudiantes de 2do. grado de Secundaria de la I.E. N°. 80074. Distrito y provincia de Virú.

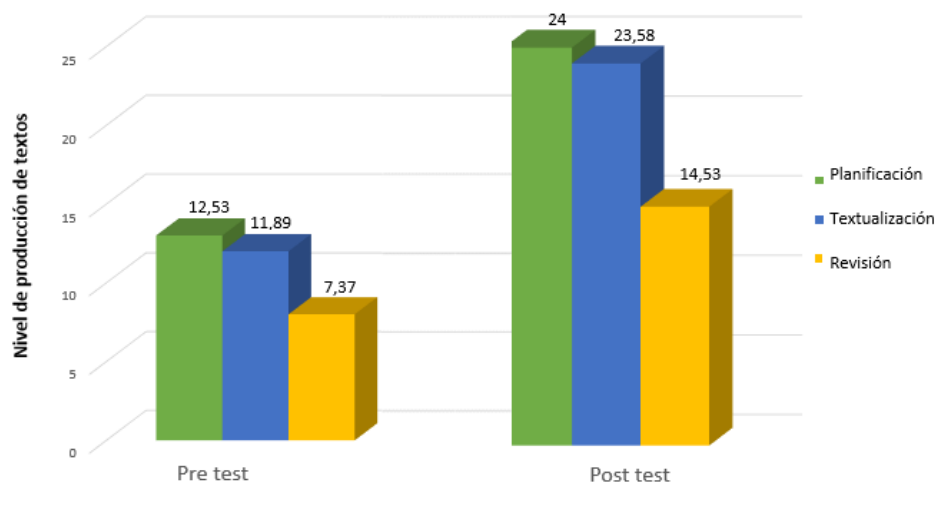
Tabla No. 6

Medidas estadísticas para puntajes alcanzados en las dimensiones del nivel de producción de textos escritos en el pre y post test de los estudiantes de 2do. grado de Secundaria de la I.E. N° 80074. Distrito y provincia de Virú.

DIMENSIONES DEL NIVEL DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Media aritmética \pm Desviación estándar	
	Pre test	Post test
	$X \pm DS$	$X \pm DS$
Planificación	12.53 ± 1.02	24.00 ± 0.82
Textualización	11.89 ± 1.10	23.58 ± 0.77
Revisión	7.37 ± 1.98	14.53 ± 2.29

Fuente: Test sobre producción de textos escritos

Interpretación: Se muestra los valores promedios comparativos del pre y post test, encontrándose valores promedios mayores en el post test debido a la propuesta de mitos, cuentos y leyendas basado en el enfoque de Cassany.



Fuente: Tabla 6

Gráfico No. 6

Medidas estadísticas para puntajes alcanzados en las dimensiones del nivel de producción de textos escritos en el pre y post test de los estudiantes de 2do. grado Secundaria de la I.E. N°. 80074. Distrito y provincia de Virú.

En relación a los antecedentes, estos resultados se confirman en los trabajos realizados por Mendoza (2015), Pérez (2014), y Arzabe (2014), y tienen relación directa con el estudio realizado en esta investigación donde se aplicó la propuesta de estrategia utilizando mitos, cuentos y leyendas en los alumnos del 2do. grado de educación secundaria de la I.E. No. 80074, distrito y provincia de Virú.

Luego de aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas en estudiantes para mejorar los niveles de redacción, en efecto, se pudo observar una mejora significativa en la producción de textos escritos.

En nuestro estudio se reportan resultados donde se presenta la comparación de promedios para los puntajes alcanzados por los alumnos en la mejora de la producción de textos escritos, usando el test t de student con un nivel de significación del 5%. Es así que, para la producción de textos escritos encontramos que en el grupo experimental un promedio de 28.79 puntos obtenido en pre test comparado con el promedio obtenido en el post test de 65.05, existiendo diferencia significativa entre dichos promedios ($p < 0.05$).

Como se mencionó en el marco teórico, en la producción de textos escritos se desarrolla un proceso en el que es preciso enseñar al alumno a utilizar ciertas estrategias y recursos del código escrito para producir un texto entendible y eficaz comunicativamente.

Es así que las estrategias en esta investigación para mejorar la producción de textos escritos es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los alumnos los “procesos” integrales de planificación, textualización y revisión.

Por lo tanto los resultados encontrados en el grupo de estudio, se debe a que se enseñaron tales habilidades desde una perspectiva procedimental, sumando a sus estrategias de enseñanza los procesos reales que tienen lugar, más que unas cuantas habilidades de producción independientes entre sí (Carbonel, 2003, p. 237).

CONCLUSIONES

-Se ha demostrado que la aplicación de la propuesta de mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany mejora significativamente la competencia de producción de textos escritos de los estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria de la I.E. N° 80074 “María Caridad Agüero de Arresse” de Puente Virú, distrito y provincia de Virú, 2014.

-En la dimensión planificación de los niveles de producción de textos escritos antes de aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany fue de 12, 53 puntos y después de la aplicación de la propuesta se alcanzó a 24, 0 puntos.

-En la dimensión textualización de los niveles de producción de textos escritos antes de aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany fue de 11, 89 puntos y después de la aplicación de la propuesta se alcanzó a 23, 85 puntos.

-En la dimensión revisión de los niveles de producción de textos escritos antes de aplicada la propuesta de mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany fue de 7, 37 puntos y después de la aplicación de la propuesta se alcanzó a 14, 53 puntos.

-La aplicación del programa utilizando mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany mejoró significativamente el nivel de producción de textos escritos de los estudiantes, alcanzando 28, 79 puntos en el pre test y 65, 05 en el post test.

RECOMENDACIONES

-Aplicar la propuesta utilizando mitos, cuentos y leyendas locales, basado en el enfoque de Cassany, con estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria para mejorar la competencia de producción de textos.

-Para lograr la mejora de producción de textos escritos, teniendo como recurso principal a los mitos, cuento y leyendas locales, utilizar estrategias complementarias como la escritura cooperativa, la escritura por aproximación dilógica, escribir con los estudiantes, escritura libre y creativa, la facilitación procedimental, enseñando a escribir mediante situaciones comunicativas, mejorar la cohesión y la ortografía a partir de textos concretos, evaluar diversos aspectos de los textos escritos de los estudiantes, entre otros.

-Utilizar la sala de cómputo como un recurso importante y motivador para que el estudiante redacte sus textos y mejore su producción escrita.

-Realizar con los estudiantes, talleres de producción de textos.

-Dentro del área de comunicación, asignar horas específicas para desarrollar la competencia de producción de textos escritos con los estudiantes.

-Los docentes de aula, desde los primeros grados de educación primaria y de toda la primaria, deben trabajar de manera integrada en las diversas área de aprendizaje la producción de textos narrativos, en base a situaciones comunicativas cotidianas, que impulse a los estudiantes a iniciarse en la escritura de pequeños textos, con el objeto de que este reconozca su mundo imaginario, fantástico y creativo a través de sus experiencias cotidianas y de su entorno. De esta manera, el estudiante de los primeros grados de secundaria, tendrá mejores competencias.

-Los docentes deben llevar a cabo investigaciones relacionadas con la producción de textos, a partir del entorno social e imaginario de los estudiantes, con la finalidad de mejorar la composición escrita de estos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bassedas, E. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Paidós.
- Bautista, R. (comp.)(1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Madrid: Aljibe. 11-22.
- Bazán, R. (2000). *La Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Escuela Primaria Pública*. Educación 2001. 61. 22–25.
- Blanco, R y Duk, C. (1996). *La Integración de los Alumnos con Necesidades Especiales*. Educación. 2001. 17. 42-46.
- Cassany, D; Luna, M; Sanz, G (1994). *Enseñar lengua*. Editorial GRAO
- Cassany, D. (1998). *Reparar la escritura*. Didáctica de la corrección escrita. GRAO.
- Cassany, D. (1999a). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2011). *En-línea*. Barcelona: Anagrama
- Defior, S. (comp.)(1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Madrid: Aljibe. 113-134.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: Aljibe.40 – 45.
- Díaz Aguado, M. (1996). *La interacción profesor alumno*. En: *Escuela y Tolerancia*. Madrid: Pirámide. 43-68.
- Domínguez, A. (1996). *Evaluación de los efectos a largo plazo de la enseñanza de habilidades de análisis fonológico en el aprendizaje de la lectura y de la escritura*. *Infancia y Aprendizaje*, 76. 83 – 96.
- Dockrell, J. y McShane, J. (1992). *Dificultades del aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo*. Barcelona: Paidós

- Duvenger M. (1995). *Métodos de las ciencias sociales*. Barcelona: Ariel.
- Esquivel F. (1999). *Psicodiagnóstico clínico del niño*. Bogotá: Manual Moderno
- Ferreiro, E. (1994). *Alfabetización de niños y fracaso escolar. Problemas teóricos y exigencias sociales*. México: CINVESTAV-IPN. DIE,
- Gómez Palacio, M. (1998) *Talleres de Escritura*. México: SEP, Pronalees.
- González, D. (1995) *Adaptaciones Curriculares. Guía para su elaboración*. Granada: Aljibe. 81-133.
- Jolibert, j (1993). *Formar niños productores de textos*. Chile: Dolmen
- Kenneth, M. (1993). *El maestro como profesional reflexivo. Cuadernos de Pedagogía* 220. 44-49.
- Lacasa P, Anula J, Martín B. (1995). *Leer y escribir: ¿cómo lograrlo desde la perspectiva del lenguaje integrado?* Comunicación, Lenguaje y Educación. 25. 31-49.
- Lacasa, P. (1994). *De qué al cómo enseñar: los contenidos y los medios. En Aprender en la escuela, aprender en la calle*. España: Visor. 231-260.
- Lus, M. (1999). *De la integración escolar a la escuela integradora*. México: Paidós.
- McCormick, L. (1998). *Didáctica de la escritura. En la escuela primaria y secundaria*. Buenos Aires: AIQUE.
- MEC (1992). *Adaptaciones Curriculares*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- MEC (1996). *La Evaluación Psicopedagógica: modelo, orientaciones, instrumentos*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Melero, M. Y Fernández, P. (1995). *El aprendizaje entre iguales: el estado de la cuestión en Estados Unidos*. En Fernández, P y Melero, M. (comps.). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI. 32-98.

- MINEDU (2017). *Monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente*. Lima, Perú
- Puigdemívol, I. (1993). *Programación de aula y adecuación curricular: el tratamiento de la diversidad*. Barcelona: Alianza. 59-83.
- Rivas, R. (2001). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Pirámide.
- Salgado, H. (1997). *¿Qué es la ortografía?* Argentina: AIQUE.
- SEP (1993). *Plan y Programas de estudio*. México: Dirección General de Educación Pública

ANEXOS

ANEXO A

ACTIVIDAD PARA CONOCER EL DIAGNÓSTICO

PRUEBA No. 1

Grado: 2do de secundaria

Asignatura: Comunicación

Competencia: Escribe mitos, cuentos y leyendas para mejorar la producción escrita

Indicador de desempeño: Produce la versión de un texto narrativo: mito, cuento y leyenda, atendiendo a los requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita en lengua castellana, contemplados en una rejilla de evaluación.

Tiempo: 3 horas

Tema: Mitos, cuentos y leyendas

Objetivo: Identificar las dificultades que presentan los estudiantes durante la producción de un texto narrativo: mitos, cuentos y leyendas

Contenido: Las fiestas, costumbres y tradición oral de Virú

Recursos: Cuaderno, lapicero, lápiz, colores, etc.

Organización: Integración en pequeños grupos de trabajo, producciones individuales, correcciones grupales.

Metodología: Para el desarrollo de la actividad se precisa:

- Alistamiento de materiales que se necesitan para la producción del texto escrito: cuaderno, lápiz, colores, papel bond.
- Preparación de una guía para el desarrollo de una secuencia de actividades.
- Producción individual del texto: mito, cuento o leyenda.
- Socialización del contenido del texto: mito, cuento, leyenda.
- Autoevaluación del texto
- Coevaluación del texto
- Heteroevaluación del texto

Actividades: Desarrollar el proceso de producción del texto escrito implica realizar las siguientes actividades:

1. Los estudiantes se organizan en grupos de 4 para aprestar los recursos que se necesitan para la producción de un texto narrativo: mito, cuento o leyenda, como cuaderno, lápiz, colores, papel bond.
2. Cada estudiante escogerá una historia, suceso, acontecimiento sucedidos a él o a un familiar, los que tomará como tema para la producción de un texto narrativo: mito, cuento o leyenda.
3. El estudiante debe dividir la historia en varios momentos,
4. Para plasmar cada momento, el estudiante redactará frases y oraciones.
5. En seguida, se ordenarán las frases y oraciones, para organizar un párrafo por cada momento.
6. Cada párrafo se organizará, según corresponda a la introducción, nudo o desenlace.
7. Cada estudiante elegirá el párrafo que le parezca más interesante y lo representará a través de un dibujo, ilustrando su texto.
8. Al final, cada estudiante leerá ante los compañeros de la clase, su texto correspondiente.

Evaluación: Recogido todos los textos, el profesor entregará a cada estudiante un texto diferente al suyo, solicitando que nadie entere a su dueño que tiene su texto. A continuación, el profesor leerá cada ítem o criterio de la rejilla de evaluación de producción de textos narrativos, con la finalidad de que cada estudiante corrija si se cumple dicho ítem o criterio. Finalmente, el profesor realizará la evaluación de cada texto, de acuerdo a los criterios y de la rejilla, presentando a toda la clase los resultados de la prueba de escritura.

ANEXO B

ACTIVIDAD PARA CONOCER LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

PRUEBA N° 1

Grado: 2do de secundaria

Asignatura: Comunicación

Competencia: Escribe mitos, cuentos y leyendas para mejorar la producción escrita

Indicador de desempeño: Produce la versión de un texto narrativo: mito, cuento y leyenda, teniendo en cuenta los requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita en lengua castellana, considerados en una rejilla de evaluación.

Tiempo: 3 horas

Tema: Mitos, cuentos y leyendas

Objetivo: Producir un texto narrativo: mito, cuento o leyenda, considerando los sucesos narrados por el entrevistado o los entrevistados, y de acuerdo a los pasos seguidos durante las clases implementadas en la propuesta de intervención del proyecto de investigación.

Contenido: Las fiestas, costumbres y tradición oral de Virú

Recursos: Cuaderno, lapicero, lápiz, colores, etc.

Organización: Se reunirán en pequeños grupos de trabajo, en las que se harán producciones individuales, correcciones grupales.

Metodología: Para el desarrollo de la actividad se precisa:

- Observación de un video sobre una entrevista a don Bienvenido Jiménez.
- Registro de información
- Alistamiento de materiales que se necesitan para la producción del texto escrito: cuaderno, lápiz, colores, papel bond.
- Preparación de una guía para el desarrollo de una secuencia de actividades.
- Producción individual del texto: mito, cuento o leyenda.
- Socialización del contenido del texto: mito, cuento, leyenda.
- Autoevaluación del texto

- Coevaluación del texto
- Heteroevaluación del texto

Actividades: Desarrollar el proceso de producción del texto escrito implica realizar las siguientes actividades:

1. Los estudiantes se organizan en grupos de 4 para aprestar los recursos que se necesitan para la producción de un texto narrativo: mito, cuento o leyenda, como cuaderno, lápiz, colores, papel bond.
2. Cada estudiante escogerá una historia, suceso, acontecimiento, referidos por el entrevistado, los que tomará como referente para la producción de un texto narrativo: mito, cuento o leyenda.
3. Cada estudiante producirá un texto narrativo: mito, cuento o leyenda, considerando los pasos seguidos durante las clases del programa de intervención del proyecto de investigación.

Evaluación: Recogido todos los textos, el profesor entregará a cada estudiante un texto diferente al suyo, solicitando que nadie entere a su dueño que tiene su texto. A continuación, el profesor leerá cada ítem o criterio de la rejilla de evaluación de producción de textos narrativos: mitos, cuentos, leyendas, con la finalidad de que cada estudiante corrija si se cumple dicho ítem o criterio. Finalmente, el profesor realizará la evaluación de cada texto, de acuerdo a los criterios y de la rejilla, presentando a toda la clase los resultados de la prueba de escritura.

Al final, cada estudiante hará la comparación de los resultados de la prueba de diagnóstico con los resultados de la prueba final y establecerá la correspondiente diferencia.

ANEXO C

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS SEGÚN CASSANY

PARRILLA DE TÉCNICAS

APRENDIZ:.....FECHA:.....

		Siempre	Bastante	A veces	Nunca
Planificación	Verbaliza datos de su hipotético lector.				
	Verbaliza y concreta el propósito del texto.				
	Realiza un proyecto del texto.				
	Utiliza el torbellino de ideas.				
	Utiliza la escritura automática o a chorro.				
	Explora el tema con taxonomías.				
	Expande enunciados de pregunta-tema				
	Utiliza palabras clave.				
	Organiza las ideas en esquemas.				
	Utiliza la numeración decimal.				
	Utiliza el mapa de ideas.				
Textualización	Revela el propósito y la estructura del texto.				
	Utiliza títulos internos para los apartados.				
	Construye párrafos monotemáticos.				
	Utiliza marcadores textuales.				
	Busca léxico compartido con el lector.				
	Usa diversos signos de puntuación.				
	Señala el texto con recursos tipográficos.				
	Realiza varios borradores.				
Revisión	Simula y anticipa reacciones del lector.				
	Oraliza el escrito.				
	Usa pautas de autocorrección.				
	Compara el borrador con el plan inicial.				
	Coopera con alumnos lectores.				
	Usa material de consulta.				
	Utiliza verificadores informáticos.				
	Barre los errores ortotipográficos.				
	Adapta el grado de legibilidad al lector.				
	Pasa a limpio el borrador.				

ANEXO D

PRUEBA DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS PARA DETERMINAR LA EFICACIA DE LA PROPUESTA EN LOS ESTUDIANTES DEL 2º GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. 80074 “MARÍA CARIDAD AGÜERO DE ARRESSE”

I. DATOS INFOMATIVOS:

Nombre y apellidos del estudiante:.....

Grado de estudios:.....Sección:.....

Fecha de aplicación del test:.....

II. INSTRUCCIONES:

El profesor, en base a las clases impartidas y a los textos orales recogidos en la indagación por los estudiantes, motivará la generación de ideas que configuren el tema a ser escrito, este tema corresponderá a la realidad del entorno físico y espiritual de la comunidad.

Con el apoyo de la Escala Valorativa siguiente asignará el puntaje que le corresponda al estudiante en la producción textual final realizada:

III. ESCALA VALORATIVA:

ÍTEMES	SI	PARCIAL	NO
1.-El texto escrito tiene un título adecuado.			
2.-Selecciona el propósito del tema.			
3.-Se apoya en otros textos para desarrollar una historia.			
4.-Desarrolla o sugiere el espacio y el tiempo en el cual suceden las acciones.			
5.-Busca temas que revelan sorpresa, asombro o misterio.			
6.-Busca que el tema sea conocido que permita ubicar fácilmente al lector. Presenta de manera rápida a los personajes de la historia.			
7.-En la historia se presenta el conflicto de manera concisa e interesante.			
8.-Las frases y oraciones describen el mensaje o asunto previsto.			
9.-Los hechos descritos muestran secuencia.			
10.-Usa apropiadamente conectores, preposiciones y vocabulario.			
11.-Los hechos presentados se relacionan con un tema de la vida cotidiana y del entorno.			
12.-Organiza secuencias reales en función al tema elegido.			
13.-La extensión del texto es compatible con el grado de estudios.			
14.-Organiza secuencias imaginarias en función a ideas creativas.			
15.-Hay unidad en la presencia de ideas.			
16.-Hay coherencia entre las diferentes partes del texto.			
17.-Redefine los personajes, sucesos y el mensaje.			
18.-Reorganiza las secuencias para hacer más explícito el texto.			

19.-Confirma y consolida el final del escrito del texto, haciéndolo más claro.			
20.-Verifica la calidad ortográfica del texto.			
TOTAL PUNTAJE			

Observación:

- Los siete primeros ítemes corresponden a la dimensión Planificación
- Los siete siguientes corresponden a dimensión Redacción
- Los seis últimos ítemes corresponden a la dimensión Revisión

IV. Criterios para la asignación de puntajes:

Por cada acierto en los ítemes establecidos se asignará un (01) punto. Por cada acierto parcial se asignará (0.5) punto. El puntaje máximo es veinte (20).

V. Clasificación de los alumnos por niveles, según dimensiones:

- En las dos primeras dimensiones:

De 1 a 3 puntos: Deficiente

De 4 a 5 puntos: Regular

De 6 a 7 puntos: Bueno

- En la tercera dimensión:

De 1 a 2 puntos: Deficiente

De 3 a 4 puntos: Regular

De 5 a 6 puntos: Bueno

ANEXO E

PROPUESTA ALTERNATIVA DE ESTRATEGIAS

MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS ESTUDIANTES, A PARTIR DE LA UTILIZACIÓN DE MITOS, CUENTOS Y LEYENDAS LOCALES, BASADO EN EL ENFOQUE DE CASSANY

Las pruebas de escritura aplicadas a los estudiantes de 2do. grado de secundaria durante la fase de diagnóstico nos mostraron que ellos tenían muchas dificultades para redactar un texto, y sobre todo que estuviera en concordancia con el grado que cursaban. De esto se tomó nota y se tuvo un norte para poder trabajar en cada uno de los aspectos débiles en la presente propuesta de intervención.

Los estudiantes no tienen claro de qué van a escribir, cómo lo van a hacer, cómo empezar, qué poner, cómo continuar, cómo concluir, etc. Entonces nos dimos cuenta que el estudiante no consideraba las etapas en la producción de sus textos, por lo que se debe centrar la atención en estos aspectos para que el estudiante tenga un panorama claro sobre lo que va a escribir, tenga un norte que lo guíe en la redacción.

En lo que se refiere a la planificación de los textos, hay que centrar la atención para que el estudiante tome en cuenta este aspecto y aprenda a planificar. Es preciso que antes de escribir, el estudiante se detenga un momento a pensar, pues aquí está la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones sobre la organización del texto, la consideración de las características de los posibles lectores, el contexto en que se va a realizar la comunicación, así como considerar la utilización de estrategias que se van a seleccionar para planificar el texto.

En lo que se refiere a la textualización, el reto es poner por escrito lo que se ha previsto en el plan. Previamente lo que se ha pensado, lo que se ha organizado en la mente, se traduce en palabras, frases, oraciones y párrafos, y esto significa tomar importantes y acertadas decisiones sobre la estructura del discurso, en término de esquema y globalidad del sentido, así como sobre la sintaxis y la ortografía. Asimismo

implica tomar en cuenta la coherencia textual en términos de coherencia semántica, progresión temática, sustituciones, orden de palabras, relaciones sintácticas, etc.

En lo que se refiere a la revisión, implica promover la reflexión para mejorar y dar los toques adecuados al texto, pues esta etapa está orientada a mejorar el resultado de la textualización. Aquí hay que cumplir tareas obligatorias como la lectura atenta y compartida de lo escrito para percibir casos de incoherencia, vacíos, redundancias, monotonía, ambigüedad, que necesiten mejoramiento. Esta es una etapa importante porque implica revisar todo el texto y lleva a reflexionar, indagar, consultar, que permita llegar con claridad al destinatario.

En cuanto a la utilización de los mitos, cuentos y leyendas locales, como estrategia para mejorar la producción de textos escritos es el reto más importante en esta propuesta. En efecto, la utilización de los mitos, cuentos y leyendas locales como estrategia implica desarrollar lo episódico y la imaginación, pues si bien los textos van a ser recogidos del entorno local a través de la investigación de campo, los datos que se anoten en el cuaderno de campo van a ser solamente claves, puntos importantes, que se van a constituir en referentes para la textualización del escrito. En ese sentido, los mitos, cuentos y leyendas van a ser el motivo para redactar y mejorar en esta competencia.

Esta es la razón por la que se ha elegido como estrategia didáctica, los mitos, cuentos y leyendas locales para mejorar la producción de textos, considerando que los estudiantes durante su contacto con la realidad, con su contexto, acumulan una serie de conceptos previos y conocimientos, los que potencialmente son utilizables como reales herramientas para que los estudiantes procesen nueva información, y valiéndose de la imaginación y el ingenio, alcancen a escribir textos narrativos cada vez, mejor, como es el caso de los mitos, cuentos y leyendas, que se constituyen en escritos insuflados por la creatividad y recreación de cada estudiante.

En este sentido, teniendo como sustento toda la información recopilada, se diseñó la estrategia didáctica, la que se orientó por el enfoque de Cassany, de utilización de mitos, cuentos y leyendas locales para mejorar la producción de textos escritos en el área de comunicación y como una valiosa estrategia que convocan la investigación, la creatividad y la imaginación del estudiante que tiene que ver mucho con el razonamiento y la reflexión.

Finalmente, para plasmar esta propuesta se diseña una secuencia de 10 clases, las mismas que parten, en el proceso de aprendizaje, de lo breve y simple a lo complejo, que tienen como sustento las experiencias y vivencias en su medio social y natural, como por ejemplo la entrevista y diálogo con don Bienvenido Jiménez, un viruñero de 85 años de edad, quien bajo el techo de su casa, nos lleva de la mano de época en época y de suceso en suceso, lo que va a dar pie a los relatos, y que en su producción van ir conociendo y consolidando cada una de las etapas para escribir un texto, constituyéndose la oralidad como una pretexto para la mejora de las producciones escritas.

TÍTULO DE LA SESIÓN

Producimos un texto escrito a partir de un texto oral

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Usa los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce.
		Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos	Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.
		Revisa la adecuación de su texto al propósito.
		Revisa si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

(Actividad previa a la clase: Los estudiantes, en grupos de 5, en día anterior, entrevistan a don Bienvenido Jiménez, un viruñero de 85 años de edad, conocedor del Virú tradicional: fiestas, costumbres, mitos, cuentos, leyendas, etc.)

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Se pide a los estudiantes que comenten a los demás compañeros de la clase, que es lo que han escuchado del sabio del pueblo, qué dificultades han tenido en la entrevista, qué medios han empleado para captar todo lo que ha contado el anciano.
- ✓ Cada respuesta se va enriqueciendo con los aportes de los demás compañeros que quieran hacerlo, para precisar o ampliar el tema.
- ✓ Los estudiantes, a su turno, cuentan sobre lo que ha dicho el entrevistado
- ✓ Los estudiantes deducen o se aproximan al tema de la clase: La oralidad de Virú

- ✓ Se les informa en qué consiste la oralidad de los pueblos, su importancia en la cultura de los pueblos, la necesidad de mantener viva la memoria colectiva en pro de la identidad. También se indicará qué tareas realizarán, qué trabajos incluirán en su portafolio y por qué; cómo se organizará el portafolio: estructura y presentación de evidencias. Cada evidencia debe ir acompañada por comentarios del docente, de sus pares o del grupo y se consignarán las evidencias de que han sido mejorada. Estas pueden organizarse por orden cronológico o por tipo de actividad.
- ✓ El docente presenta la sesión Producimos textos escritos a partir de un texto oral.

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Se explica que para redactar el texto primero necesitamos realizar la planificación. Se les recuerda que pueden tomar sus conocimientos previos y mejorar el planteamiento a partir del recojo de información que hicieron sobre la entrevista a don Bienvenido Jiménez.
- ✓ Se prepara un plan de escritura para la organización de las ideas sobre la base del tema considerando su estructura: Introducción, desarrollo o nudo y desenlace
- ✓ Socialización del texto escrito con los compañeros. Los estudiantes conformarán grupos de tres miembros y cada quién leerá su texto a los compañeros, y entre todos ellos se apoyarán para mejorar la redacción y la ortografía.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Terminada la etapa de planificación, el docente indica que se debe iniciar la redacción de la primera versión de su texto.
- ✓ Los estudiantes redactan la primera versión de su texto narrativo.
- ✓ Se monitorea el trabajo y se brinda las orientaciones necesarias a los equipos y a los estudiantes que muestran dificultades para efectos de reforzamiento.
- ✓ Finalmente, será importante verificar si el texto responde al propósito comunicativo planteado.
- ✓ Los estudiantes leen la primera versión de su texto y verifican la estructura. Finalmente, comprueban que el texto producido responde al propósito comunicativo formulado en la planificación
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Para qué nos sirve la planificación del texto?
 - ¿Qué dificultades se nos ha presentado en la textualización? ¿Cómo las hemos superado?
 - ¿Qué debemos hacer para mejorar la producción de nuestros textos?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben la primera versión de su texto en versión digital a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.
- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Etapas para la producción de un texto: la planificación

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Se pregunta a los alumnos qué dificultades tuvieron en la redacción de su texto
- ✓ Se indica que para producir un texto hay que seguir unos pasos o etapas, que faciliten su desarrollo, y se les indica que se utilizará el portafolio para recopilar sus producciones.
- ✓ El docente presenta la sesión Etapas de la producción de textos

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Se explica que para redactar el texto es necesario realizar la planificación.
- ✓ Los estudiantes, organizados en los grupos de trabajo, planifican cada uno de sus textos que piensan escribir.
- ✓ Se apoyan en esta tarea consultando libros, revistas, periódicos, páginas web.
- ✓ Se prepara un Plan de escritura para la organización de las ideas sobre la base del tema: La planificación
- ✓ Elaboran un esquema del desarrollo de su texto.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes elaborarán un mapa conceptual sobre la planificación y lo explicará a uno de sus compañeros para socializarlo y enriquecerlo, y en un máximo de cinco líneas, expresará por qué cree que es importante la planificación en la redacción de un texto.
- ✓ Se monitorea el trabajo y se brinda las orientaciones necesarias a los equipos y a los estudiantes que muestran dificultades para efectos de reforzamiento.
- ✓ Los estudiantes intercambian opiniones sobre la importancia de la planificación en la redacción de un texto.
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Para qué nos sirve la planificación del texto?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben la importancia de la planificación en versión digital a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.
- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Etapas para la producción de un texto: la textualización y revisión

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Usa los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce.
		Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos	Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.
		Revisa la adecuación de su texto al propósito.
		Revisa si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Se pregunta a los alumnos sobre su apreciación de la textualización y revisión en la redacción de su texto
- ✓ Se indica que el texto final ha pasado por tres procesos importantes: la planificación, la textualización y revisión, obteniéndose un escrito listo para la lectura. Aquí hay que indicarles que la revisión juega un papel importante en la mejora del texto; se les reitera que se utilizará el portafolio para recopilar sus producciones.
- ✓ El docente presenta la sesión La textualización y revisión

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Se explica que hecha la planificación para redactar un texto, el siguiente paso es la textualización, es decir la redacción en sí.
- ✓ También se les hace saber que una vez redactado el texto, se debe reflexionar sobre lo escrito lo que implica la revisión, la evaluación sobre lo escrito.
- ✓ Los estudiantes, organizados en los grupos de trabajo, textualizan sus trabajos sobre lo contado por don Bienvenido Jiménez
- ✓ Se apoyan en esta tarea consultando libros, revistas, periódicos, páginas web.
- ✓ Se intercambian los textos producidos para efectos de revisión entre pares.
- ✓ Se prepara un Plan de escritura para la organización de las ideas sobre la base del tema: textualización y la revisión
- ✓ Elaboran un esquema del desarrollo de su texto.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes elaborarán un mapa conceptual sobre la textualización y revisión, y lo explicará a uno de sus compañeros para socializarlo y enriquecerlo, y en un máximo de cinco líneas, expresará la importancia de la planificación y revisión en la mejora del texto
- ✓ Se monitorea el trabajo y se brinda las orientaciones necesarias a los equipos y a los estudiantes que muestran dificultades para efectos de reforzamiento.
- ✓ Los estudiantes intercambian opiniones sobre la relación de la textualización y la revisión en la redacción de un texto.
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Cómo influye la planificación y la revisión en la producción de un texto?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben sobre la influencia de la planificación y la revisión en la producción de un texto en versión digital a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.

- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.
- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Estructura del texto narrativo

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos tipos de textos	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado
		Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos
		Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado
	Reorganiza información de diversos tipos de textos	Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado
		Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audiovisual)
		Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resume el contenido de un texto de estructura compleja

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

Actividades previas a la clase: Cada estudiante copiará en Word, el contenido de su texto elaborado durante la clase anterior y lo imprimirá para disponer de este durante la clase.

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Se solicita a los estudiantes que comenten sobre los siguientes aspectos:
 - ¿Qué cuento les ha llamado la atención durante su vida y por qué?
 - ¿En qué marco se desarrolla el contenido de la narración del cuento?
 - ¿Qué suceso se presenta allí?
 - ¿Cómo se resumiría el contenido del texto?
- ✓ Se indica que un texto narrativo presenta la siguiente estructura: inicio, nudo y desenlace, y que es una guía para escribir un mito, un cuento o una leyenda, pues son textos narrativos.
- ✓ El docente presenta la sesión Estructura del texto narrativo

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Se explica que a estructura de un texto narrativo: inicio, nudo y desenlace, son guías que facilitan la escritura de un texto narrativo.
- ✓ Luego, los estudiantes en forma individual leen el texto: La estructura narrativa
- ✓ Los estudiantes, organizados en los grupos de trabajo, escriben sobre el texto leído y dan sus apreciaciones.
- ✓ Se prepara un Plan de escritura para la organización de las ideas sobre la base del tema: La escritura narrativa
- ✓ Elaboran un esquema del desarrollo de su texto.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes elaborarán un mapa conceptual sobre el tema de la clase: la estructura del texto narrativo y lo socializa con varios de sus compañeros para enriquecerlo o corregirlo.
- ✓ Se monitorea el trabajo y se brinda las orientaciones necesarias a los equipos y a los estudiantes que muestran dificultades para efectos de reforzamiento.
- ✓ Los estudiantes, posteriormente, presentan al docente su trabajo y lo argumentan en un máximo de cinco líneas, por qué su texto pertenece o no al género narrativo.
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Cuál es la estructura del texto narrativo?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben sobre la estructura del texto narrativo en versión digital a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.
- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

La superestructura del texto narrativo

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos tipos de textos	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado
		Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos
		Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado
	Reorganiza información de diversos tipos de textos	Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado
		Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audiovisual)
		Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resume el contenido de un texto de estructura compleja

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Se pregunta a los alumnos qué saben sobre la superestructura del texto narrativo.
- ✓ Se indica que la superestructura narrativa se caracteriza por ser, en esencia, oral, y por referirse a acciones de personas, de manera que las descripciones de circunstancias, objetos u otros están siempre supeditadas a la acción. Esta acción debe tener, al menos, una complicación y una resolución y, puede o no, finalizar con una evaluación. Por ejemplo, el texto de los mitos, cuentos y leyendas
- ✓ El docente presenta la sesión La superestructura del texto narrativo.

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Se explica que por lo regular la superestructura de un texto narrativo tiene INICIO, COMPLICACIÓN, RESOLUCIÓN y EVALUACIÓN. Es muy posible que en un texto narrativo de mayor extensión, encontremos más de una complicación con sus respectivas resoluciones y evaluaciones. Eso dependerá de la cantidad y complejidad de conflictos que haya en la narración. Lo interesante es que siempre se

tratará de las formas (o moldes) “complicación” y “resolución” que son partes características de la superestructura narrativa.

- ✓ A continuación se les presenta un texto narrativo (leyenda) modelo en la que se reconocen la superestructura del texto narrativo: Inicio, Complicación, Resolución y Evaluación.
- ✓ Los estudiantes, organizados en los grupos de trabajo, escriben sobre el texto leído y dan sus apreciaciones.
- ✓ Los estudiantes responderán a las siguientes preguntas: ¿Cómo se diferencia la estructura de la superestructura de un texto narrativo?
- ✓ Luego se les alienta: Creen un título para su historia, pongan nombre a los personajes, añadan detalles, “desarrollen, agrándenlo, incorporen elementos e información al sujeto y al predicado”, etc. El relato es bueno si es coherente. Recuerden que hay múltiples posibilidades de crear un buen relato. • Practiquen la narración de su cuento tomando turnos de acuerdo al orden de sus dibujos. • Escriban la secuencia narrativa en hojas separadas según la cantidad de láminas que componen la historia.
- ✓ Se presentan los diferentes relatos en formato modelo. La clase comenta las diferentes variaciones sugeridas por los diversos grupos.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes elaboran un mapa conceptual sobre la superestructura del texto narrativo
- ✓ Se monitorea el trabajo y se brinda las orientaciones necesarias a los equipos y a los estudiantes que muestran dificultades para efectos de reforzamiento.
- ✓ Los estudiantes intercambian opiniones sobre la superestructura del texto narrativo
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Cómo identificamos la superestructura de un texto narrativo?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben sobre el verdadero significado de las leyendas en versión digital a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.

- Hojas bond.
- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Usamos los conectores en busca de cohesión y coherencia de un texto escrito

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Establece la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.
		Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos	Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.
		Revisa si ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas
		Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos, y los de tildación a fin de dar claridad y sentido al texto que produce.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

Actividades previas a la clase: los estudiantes digitan y cuentan con una copia de la clase anterior. Asimismo el docente elaborará un texto sobre la influencia de los conectores en la cohesión y coherencia de los textos escritos. El docente preparará dos versiones de un texto narrativo sobre un mito: el primero prescindiendo de los conectores y el segundo, usando adecuadamente los conectores.

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Se pregunta a los alumnos sobre la cohesión y coherencia de un texto, y la incidencia que tienen los conectores sobre estos aspectos.
- ✓ Se les indica que los conectores tienen un gran valor en un texto porque ayudan a mejorar la cohesión y coherencia de un texto.

- ✓ El docente presenta la sesión Usamos los conectores en busca de coherencia y cohesión de un texto.

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Se explica que la coherencia es la unidad de sentido que se da al texto, el hilo conductor del escrito. Asimismo la cohesión es la interconexión de ideas a través de los conectores lógicos.
- ✓ A continuación se les presenta un texto sin la utilización de conectores. Luego, otro, donde se utilicen los conectores, para que el alumno pueda establecer las diferencias.
- ✓ Los estudiantes, organizados en los grupos de trabajo, redactan textos utilizando los conectores.
- ✓ Se apoyan en esta tarea consultando libros, revistas, periódicos, páginas web.
- ✓ Elaboran un esquema del desarrollo del tema de la clase.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes elaborarán un mapa conceptual sobre las clases de conectores.
- ✓ Se monitorea el trabajo y se brinda las orientaciones necesarias a los equipos y a los estudiantes que muestran dificultades para efectos de reforzamiento.
- ✓ Los estudiantes intercambian opiniones sobre la incidencia de los conectores en un texto escrito, y cómo influyen en la cohesión y coherencia de un texto.
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿En qué se diferencia la cohesión de la coherencia?
 - ¿Cuál es la importancia de los conectores en la comprensión de un texto escrito?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben sobre los conectores, cohesión y coherencia en versión digital a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.

- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Usamos sinónimos para mejorar nuestro texto

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Usa los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce.
		Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos	Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.
		Revisa la adecuación de su texto al propósito.
		Revisa si ha usado un vocabulario variado y apropiado para diferentes campos del saber.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

Actividades previas a la clase: Los estudiantes digitan y presentan una copia del texto modificado durante la clase anterior. El docente prepara un texto sobre sinonimia

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Se pregunta a los alumnos qué saben sobre el significado de determinadas palabras, y se les explica cómo se logra un texto con variedad, para evitar la monotonía utilizando las mismas palabras.
- ✓ Se les indica que las palabras sinónimas son aquellas que nos permiten darle variedad a un texto.
- ✓ El docente presenta la sesión Usamos sinónimos para mejorar nuestro texto.

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Se explica que la utilización de palabras sinónimas le da riqueza lexical a un texto, cómo es el caso de los mitos, cuentos y leyendas, pero buscando el reemplazo adecuado de las palabras.
- ✓ A continuación se les presenta un texto, con palabras subrayadas en negrita, para que los estudiantes las reemplacen por sus respectivos sinónimos.
- ✓ Los estudiantes, organizados en los grupos de trabajo, realizan la tarea. Primero deben hacerlo contextualmente, y finalmente acudir al diccionario.
- ✓ Los estudiantes elaboran un texto de 20 líneas utilizando un listado de 10 palabras sinónimas.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes elaboran un mapa conceptual sobre los sinónimos utilizados para mejorar su texto narrativo, considerando sustantivos, verbos y adjetivos.
- ✓ Se monitorea el trabajo y se brinda las orientaciones necesarias a los equipos y a los estudiantes que muestran dificultades para efectos de reforzamiento.
- ✓ Los estudiantes elaboran una oración con el listado de palabras sinónimas establecidas en clase.
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Cuál es la importancia de las palabras sinónimas?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben un texto sobre la importancia de las palabras sinónimas en versión digital a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.
- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Diferenciamos mitos, cuentos y leyendas

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.
		Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.
		Revisa si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Revisa si ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

Actividades previas a la clase: Los estudiantes digitan y presentan una copia del texto modificado durante la clase anterior. El docente prepara un texto sobre mitos, cuentos y leyendas.

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ El docente solicita a los estudiantes que respondan las siguientes preguntas:
- ✓
 - ¿Qué es un mito?
 - ¿Qué es una leyenda?
 - ¿Qué es un cuento?
 - ¿En qué se diferencian los mitos de las leyendas y de los cuentos?
 - ¿Qué mitos, leyendas o cuentos conocen o han escuchado?

- ✓ En torno a las preguntas y respuestas se irán explorando las ideas y nociones que nos conlleven a la definición de mitos, leyendas y cuentos.
- ✓ El docente presenta la sesión Diferenciamos mitos, cuentos y leyendas

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Se les explica a los estudiantes que un mito explica los orígenes de universo, de la tierra y de los pueblos; que la leyenda es un texto que fusiona imaginación y realidad. Y que el cuento echa a andar la imaginación de la gente.
- ✓ A continuación se les presenta textos modelos de mitos, cuentos y leyendas, las que serán leídas a la clase.
- ✓ Los estudiantes, organizados en los grupos de trabajo, escriben textos semejantes sobre los textos leídos
- ✓ Se apoyan en esta tarea consultando libros, revistas, periódicos, páginas web.
- ✓ Los estudiantes intercambian sus textos con sus pares para efectos de revisión, teniendo el apoyo del docente.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes elaboran un mapa conceptual en la que diferencian los mitos, de las leyendas y de los cuentos.
- ✓ Se monitorea el trabajo y se brinda las orientaciones necesarias a los equipos y a los estudiantes que muestran dificultades para efectos de reforzamiento.
- ✓ Los estudiantes intercambian opiniones sobre la significación de los mitos, cuentos y leyendas en la cultura de los pueblos.
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Cuál es el verdadero significado de los mitos, cuentos y leyendas?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben sobre el verdadero significado de los mitos, cuentos y leyendas en versión digital a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.
- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Producimos mitos, cuentos y leyendas de Virú

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información.
		Mantiene el tema, cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.
		Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.
		Revisa si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Revisa si ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.
		Revisa si ha usado un vocabulario variado y apropiado para diferentes campos del saber

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

Actividades previas a la clase: Registro de información sobre la oralidad de Virú, seleccionados como tema para la producción de mitos, cuentos y leyendas.

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Aquí cada estudiante llevará a cabo los siguientes pasos:
- ✓
 - Elabora un mapa conceptual para la organización de las ideas correspondientes a la superestructura de la leyenda, mito o cuento.

- Redacta el texto correspondiente
- Introduce los personajes
- Revisa el vocabulario
- Revisa los conectores
- Selecciona el título
- Ilustra el texto

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Los estudiantes textualizan sus mitos, cuentos o leyendas, que han creído conveniente escribir.
- ✓ Se apoyan en esta tarea consultando libros, revistas, periódicos, páginas web.
- ✓ Finalizada la redacción, se socializan los escritos
- ✓ Se lleva a cabo la revisión de los textos, considerando una rúbrica.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes hacen las correcciones pertinentes a sus textos, con el monitoreo del docente, que brinda las orientaciones adecuadas para el cumplimiento de la tarea.
- ✓ Los estudiantes, en un máximo de 10 líneas, argumentan por qué estiman que sus mitos, cuentos y leyendas son adecuados.
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Es importante la redacción del texto que hemos hecho?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben sobre la manera de publicar el texto en una revista, en versión digital, a efectos de revisión y corrección en la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra, mota.
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.
- Lapiceros.
- PC o laptop.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN

Editamos y publicamos mitos, cuentos y leyendas de Virú

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información.
		Mantiene el tema, cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.
		Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.
		Revisa si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Revisa si ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.
		Revisa si ha usado un vocabulario variado y apropiado para diferentes campos del saber

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (15 minutos)

Actividades previas a la clase: El estudiante, en casa, da las últimas revisiones a sus textos: mitos, cuentos y leyendas.

- ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes. Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.
- ✓ Con las indicaciones del caso, los estudiantes, ordenadamente, pasan a la sala de cómputo de la Institución Educativa.
- ✓ Los estudiantes, en la sala de cómputo, se ubican en sus respectivos lugares y ocupando la computadora que se les ha asignado e inician sus trabajo de redacción.

DESARROLLO (80 minutos)

- ✓ Los estudiantes digitan sus mitos, cuentos o leyendas, que han creído conveniente escribir en el ordenador.
- ✓ Para las dudas se apoyan en la internet, páginas web, etc.
- ✓ El docente monitorea a los estudiantes y les da las indicaciones adecuadas.

CIERRE (30 minutos)

- ✓ Los estudiantes hacen las correcciones pertinentes a sus textos, con el monitoreo del docente, que brinda las orientaciones adecuadas para el cumplimiento de la tarea.
- ✓ Los estudiantes publican en la página web de la Institución Educativa sus respectivos textos, bajo el título de mitos, cuentos y leyendas de Virú
- ✓ Los estudiantes imprimen sus trabajos en la impresora de la sala de cómputo y se organizan para compaginar los textos y hacer el libro: mitos, cuentos y leyendas de Virú, con el apoyo del profesor de cómputo y comunicación.
- ✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:
 - ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Es importante la edición y publicación del texto que hemos hecho?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Escriben en la página del colegio, sus comentarios sobre las publicaciones de sus compañeros.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Pizarra acrílica
- Plumones de pizarra acrílica.
- Cuaderno de trabajo.
- Hojas bond.
- PC
- Lapiceros