



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO**



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

Sección de Posgrado

UNIDAD DE MAESTRÍA

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUSTENTADAS EN EL PENSAMIENTO CREATIVO PARA MEJORAR LA CAPACIDAD DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 15421, CASERIO JOSE GALVEZ, DISTRITO DE YAMANGO, PROVINCIA DE MORROPÓN, REGION PIURA - 2011”.

TESIS

PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.

AUTORA

Br BLANCA ROSA BEZZOLO PRICE

PIURA – PERÚ

2018

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUSTENTADAS EN EL PENSAMIENTO CREATIVO PARA MEJORAR LA CAPACIDAD DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 15421, CASERIO JOSE GALVEZ, DISTRITO DE YAMANGO , PROVINCIA DE MORROPÓN, REGION PIURA - 2011 ”.

Br Blanca Rosa Bezzolo Price.
AUTORA

M.Sc. Julia Esther Santa Cruz Mío
ASESORA

Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para obtener el grado de MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.

APROBADA POR:

M. Sc. Raquel Y. Tello Flores
PRESIDENTE

M. Sc. Juan D. Dávila Cisneros
SECRETARIO

M. Sc. Milagros Cabezas Martínez
VOCAL

DEDICATORIA

An empty rectangular box with a thin black border, positioned on the left side of the page.An empty rectangular box with a thin black border, centered horizontally on the page.An empty rectangular box with a thin black border, positioned on the right side of the page.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco de forma muy especial a la profesora M. Sc. Julia Santa Cruz Mio. Por su adecuado asesoramiento en la elaboración de mi tesis.

Al Dr. Antero Vásquez García, por su constante apoyo; orientación oportuna y sugerencias para la ejecución y culminación de la tesis.

A mis alumnos de la institución educativa N° 15421 del caserío José Gálvez, Distrito de Yamango , Provincia de Morropon , Región Piura.

A todos ellos muchas gracias

ÍNDICE

RESUMEN.....	6
ABSTRACT:	7
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I.....	11
ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA.....	11
1.1. UBICACIÓN.....	11
1.1.1. Región Piura.....	11
1.1.2. La institución educativa 15421.....	12
1.2. EVOLUCION HISTORICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	13
1.4. METODOLOGÍA.....	28
CAPÍTULO II.....	31
MARCO TEORICO	31
INTRODUCCIÓN.....	31
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	31
2.2. BASE TEÓRICA.....	34
2.2.1. Teorías del aprendizaje.....	34
2.2.2. Teoría de las estrategias metacognitivas:.....	34
2.2.3. El pensamiento creativo.....	38
2.2.4. Las capacidades.....	48
2.2.5. El desarrollo de capacidades de comunicación	51
2.2.6. Producción de textos	57
2.2.7. Variantes para el desarrollo de las capacidades para producir textos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.....	77
2.3. ESQUEMA TEÓRICO DE LA PROPUESTA:	81
CAPÍTULO III.....	82
RESULTADOS DE LA INVESTIGACION Y PROPUESTA TEORICA.....	82
3.1. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS.....	82
3.2. PROPUESTA TEORICA:	96
CONCLUSIONES.....	116
RECOMENDACIONES.....	117
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS:	121

RESUMEN

El objetivo del presente informe de investigación es, diseñar y proponer estrategias didácticas sustentadas en el pensamiento creativo para mejorar la capacidad de producción de textos en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa N°15421, del caserío José Gálvez, distrito de Yamango, provincia de Morropón, en la región Piura. El objeto de estudio lo constituye el proceso enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación; en consecuencia el campo de acción está determinado por las estrategias didácticas sustentadas en el pensamiento creativo para mejorar la capacidad de producción de textos en los estudiantes.

Los fundamentos teóricos están relacionados con la Didáctica-estrategias y el pensamiento creativo

Nuestra muestra en estudio lo constituyen la totalidad de estudiantes del sexto grado del centro educativo en estudio.

Nuestra principal conclusión es que los estudiantes, tienen dificultades en la producción de textos creativos.

PALABRAS CLAVE: ESTRATEGIAS DIDACTICA, PENSAMIENTO CREATIVO, CAPACIDADES, PRODUCCION DE TEXTOS.

ABSTRACT:

The objective of this research report is to design and propose didactic strategies based on creative thinking in order to improve the text's production capacity in the students of the sixth grade of primary education of educational institution N ° 15421 of José Gálvez, of Yamango, province of Morropón, in the region Piura. The object of study is the teaching and learning process in the area of Communication; consequently the field of action is determined by the didactic strategies sustained in the creative thinking to improve the capacity of texts' production in the students. The theoretical foundations are related to didactics-strategies and creative thinking. Our study sample is made up of the total number of students in the sixth grade of the educational center under study. Our main conclusion is that students have difficulties in the production of creative texts.

KEYWORDS: DIDACTIC STRATEGIES, CREATIVE THINKING, CAPABILITIES, TEXT PRODUCTION.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SUSTENTADAS EN EL PENSAMIENTO CREATIVO PARA MEJORAR LA CAPACIDAD DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 15421, CASERÍO JOSÉ GALVEZ DISTRITO DE YAMANGO, PROVINCIA DE MORROPÓN, REGION PIURA – 2011” aborda la problemática de las deficiencias que presentan los estudiantes del sexto grado de educación primaria, cuyas edades varían entre diez y doce años, que leen acertadamente; sin embargo la mayoría de ellos tienen dificultades para producir textos en forma creativa, manifestadas : presentan deficiencias para seleccionar ideas por cuanto estas no guardan relación con el tema o asunto, la utilización de los signos de puntuación lo realizan inadecuadamente, al igual que los conectores lógicos, demuestran dificultad en la concordancia entre el sujeto y el predicado, el lenguaje no es el más adecuado de acuerdo a su intención de comunicación y las reglas ortográficas no se utilizan correctamente.

El objeto de estudio es el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de comunicación relacionadas a las capacidades para producir textos de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 15421 del caserío “José Gálvez”, del distrito de Yamango

El objetivo planteado es aplicar estrategias didácticas sustentadas en el pensamiento creativo, a fin de que se mejore el desarrollo de las capacidades de la producción de textos; el **campo de acción** lo constituye el diseño de estrategias didácticas sustentadas en el pensamiento creativo, como consecuencia proponemos la **Hipótesis** a defender: Si se aplican estrategias didácticas, sustentadas en el pensamiento creativo, entonces es posible mejorar las capacidades en la producción de textos de los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa 15421 del caserío “José Gálvez”, del distrito de Yamango, de la provincia de Morropón.

El campo de acción lo constituye las estrategias didácticas.

El pensamiento creativo, es la capacidad de dejar que su mente cree pensamientos que resulten diferentes e inusuales. El pensamiento creativo se desarrolla en torno a una idea fundamental: pensar más allá del ámbito de lo convencional. Se trata de ser capaces de pensar fuera de lo común y ser originales en el proceso de creación de ideas.

El pensamiento es un proceso. Es algo natural. Todos lo experimentamos y básicamente no es algo que requiera demasiado tiempo para perfeccionarse. No obstante, la capacidad de convertirse un pensador creativo es importante y vale la pena prestarle la atención necesaria si deseamos sacarle el mayor provecho. Todos pensamos, mas no todos pensamos creativamente.

El pensamiento creativo tiene que ver con la habilidad de aportar ideas y pensamientos que nos diferencien de la gran mayoría de personas a nuestro alrededor. El pensamiento creativo puede ser definido como el pensamiento extraordinario o novedoso, lo que en pocas palabras significa ir un paso más allá que el resto con nuestras ideas y pensamientos.

Las estrategias didácticas, que utiliza el docente son de mucha importancia para contribuir a desarrollar el pensamiento creativo en los estudiantes. En tal sentido, se debe de estimular permanentemente la creatividad de los estudiantes, combinando su contexto-realidad, sus experiencias y conocimientos; induciéndolos a pensar diferentes.

Metodológicamente se trabajará con la totalidad de los estudiantes del sexto grado (diez), de la Institución Educativa 15421 del caserío “José Gálvez”, del distrito de Yamango, de la provincia de Morropón, región Piura; a quienes, se les aplicó un test para medir sus capacidades en producción de textos.

El trabajo comprende tres capítulos:

En el primer capítulo se abordará grandes aspectos; el primero relacionado con la ubicación geográfica, el contexto socio cultural, la plana docente, estudiantes e infraestructura de la institución educativa 15421 del caserío “José Gálvez”, del distrito de Yamango.

El segundo aspecto está relacionado con la evolución y tendencias de las capacidades para producir textos del área de Comunicación en el contexto latinoamericano y; el tercer aspecto relacionado con las características de las capacidades de la producción de textos del área de Comunicación en instituciones educativas de nuestro país y en nuestra propia institución. Finalmente, en el presente capítulo presento los métodos utilizados para el recojo de información válida y confiable.

En el segundo capítulo se trata acerca de los antecedentes bibliográficos relacionados con las estrategias didácticas como propuesta pedagógica, las bases teóricas relacionadas con la concepción, características, fundamentos y principios del pensamiento creativo, así mismo la concepción de sesión de aprendizaje, características, procesos pedagógicos para el desarrollo de una sesión, la competencia, capacidades, actitudes y contenidos curriculares.

En el tercer capítulo se presenta los resultados de trabajo de campo y el diseño de la propuesta de la investigación.

La autora.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA

En el presente capítulo se detalla tres significativos aspectos; el primero relacionado con la ubicación geográfica, el contexto socio cultural, la plana docente, estudiantes e infraestructura de la institución educativa 15421 del caserío “José Gálvez”, del distrito de Yamango. El segundo aspecto está relacionado con la evolución y tendencias de las capacidades para producir textos en el contexto mundial latinoamericano, en instituciones educativas de nuestro país a nivel regional y en nuestra propia institución, finalmente se presenta la metodología abordada para el proceso investigativo.

1.1. UBICACIÓN.

El estudio se llevó a cabo en la institución educativa N° 15421 del caserío “José Gálvez”, del distrito de Yamango, provincia de Morropón de la región Piura.

1.1.1. Región Piura.

La Región Piura se ubica en la Costa y Sierra (Andes) norte del Perú frontera con Ecuador.

Con una superficie de 35 892,49 Km².

Es de topografía variada y poco accidentada en la costa. El relieve de la zona andina ocupada principalmente por las provincias de Ayabaca y Huancabamba es accidentado; determinada fundamentalmente por la presencia de la sub-ramal externo de la Cordillera Occidental, que llega a un máximo de 3 700 msnm.

Piura tiene las siguientes Provincias: Ayabaca, Huancabamba, Paita, Sechura, Piura, Sullana, Talara y Morropón.

PROVINCIA DE MORROPÓN.

La provincia de Morropón es conocida como “La Cuna del Tondero y la Cumanana” y se encuentra a Hora y media de la ciudad de Piura. Morropón tiene los siguientes Distritos: Buenos Aires, Salitral, San Juan de Bigote, La Matanza, Santo Domingo, Santa Catalina de Mossa, Yamango y Chalaco.

DISTRITO DE YAMANGO se encuentra ubicada en la parte Nororiental de la Provincia de Morropón, en la zona Interandina ubicada en las laderas de los macizos de la cordillera occidental, del departamento de Piura. El Distrito de Yamango abarca una superficie de 216.91 Km² y tiene una población de 11,846 habitantes distribuidos en 65 caseríos, Tiene una altitud de 1175 msnm la distancia existente entre Yamango y Piura es de 110 KM, vía carrozable y el tiempo que se emplea es de 04 horas, su clima es cálido en la parte baja y frío en la parte alta y llueve en los meses de Enero a marzo.

CASERÍO DE JOSÉ GÁLVEZ ubicado entre los 801 y 2000 m.s.n.m. (Sector Medio)., perteneciente de la jurisdicción del distrito de Yamango actualmente cuentan con una población estimada en 161 habitantes, distribuidos en 20 viviendas aproximadamente.

1.1.2. La institución educativa 15421.

La Institución Educativa de nivel primario es multigrado, está ubicada en el caserío José Gálvez, del distrito de Yamango, provincia de Morropón, Región de Piura. Cuenta con una población de 38 estudiantes.

Fue creada mediante Resolución 031 de 30/01/1980; cuenta con dos aulas, una cocina y una losa deportiva.

Plana docente.

La institución educativa 15421 del caserío de José Gálvez, es una institución multigrado. La población escolar es atendida por dos

docentes: Bezzolo Price, Blanca con las secciones de 1º, 2º y 3º grado de educación primaria y Cabrejos García, Guisseli, con las secciones de 4º, 5º y 6º grado de educación primaria, además desempeña el cargo de directora encargada.

Población escolar.

La población escolar de la institución educativa 15421, está conformada por 38 estudiantes distribuidos en el primer grado: 2 en el segundo grado: 6, en el tercer grado: 6, en el cuarto grado 6, en el quinto grado 8 y en el sexto grado 10.

1.2.EVOLUCION HISTORICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

La reforma de los currículos de educación básica constituye un fenómeno extendido a nivel mundial en los últimos 25 años, respecto del cual ya existen registros y evaluaciones importantes. La UNESCO reseñó el origen de las reformas curriculares producidas en 23 países de América Latina y El Caribe desde 1980 como una respuesta a las deficiencias identificadas en los currículos vigentes hasta entonces, cuyos contenidos rígidos y academecistas los hacían poco relevantes y pertinentes a las demandas, desafíos y necesidades de las sociedades y las economías regionales; alejados de los avances científicos y tecnológicos, de los procesos de descentralización educativa y autonomía escolar, así como de la ampliación y estructuración de los niveles educativos que empezó a producirse simultáneamente.

La UNESCO además realizó una evaluación de estas reformas, desde las primeras transformaciones curriculares aisladas ocurridas en la década de los ochenta, hasta las reformas curriculares asociadas a cambios globales del sistema educativo de los noventa.

En un balance de 20 años del Proyecto principal de Educación en América Latina y El Caribe, se señala por ejemplo que las modificaciones más frecuentes durante la década de los ochenta fueron:

el diseño curricular por objetivos, la globalización de áreas curriculares y la introducción en algunos casos, de la educación ambiental, educación y población y la educación para el trabajo; algunos países de El Caribe elaboraron currículos de primaria teniendo como eje la incorporación de la propia lengua y cultura.

En la década de los 90 la mayoría de países latinoamericanos motivados por la búsqueda y pertinencia en su educación propusieron ya no medidas aisladas, sino reformas más globales de sus sistemas educativos, centradas en las necesidades básicas de aprendizaje y en el desarrollo de capacidades.

Además, estos currículos fueron contruidos dentro de procesos participativos, buscando consensos entre diferentes sectores, especialmente docentes, a través de sucesivas consultas. Las reformas curriculares en la región latinoamericana compartieron una serie de características que a continuación reseño:

1. Currículos abiertos y flexibles, que favorecen una mayor descentralización y autonomía en la toma de decisiones pedagógicas a los gobiernos locales y las instituciones educativas.

Aunque el agrado de apertura varía de unos países a otros, la tendencia general ha sido establecer unos aprendizajes mínimos básicos, desde el nivel central, para asegurar la igualdad de oportunidades de todos los niños y niñas, dejando un margen de apertura para que las instancias locales y las instituciones educativas enriquezcan y desarrollen dichos aprendizajes mínimos en función de las características y necesidades educativas de sus estudiantes y de los contextos socioculturales.

2. Currículo por capacidades o competencias establecidas para un ciclo de dos o tres años de duración. - En la mayoría de los países se ha superado el modelo curricular basado en objetivos operativos graduados por año escolar. La mayoría de los diseños curriculares

establecen capacidades y contenidos por ciclos, lo que permite dar respuesta a niños con diferentes ritmos, necesidades y niveles de aprendizaje.

La tendencia general ha sido introducir diferentes tipos de contenidos, conceptos, capacidades o procedimientos, valores y actitudes. En muchas de las propuestas se da gran importancia a la construcción de valores relacionados con la paz, el respeto de las diferencias, la solidaridad, la participación y la democracia, el cuidado de uno mismo y del medio ambiente.

Los contenidos relacionados con **“aprender a aprender”** tienen una gran importancia en los currículos. La incorporación de temas transversales como educación para la paz, la convivencia, educación para la equidad de género, educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental, en algunos casos, estos aparecen como objetivos y contenidos en las diferentes asignaturas y en otros se desarrollan específicamente en algunas áreas curriculares.

En ESPAÑA en el año 1991, según el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2004), se autoriza que la educación primaria ha de contribuir, fundamentalmente, al desarrollo de las capacidades de comunicación, pensamiento lógico y conocimiento del entorno social y natural de los estudiantes. Estas capacidades tienen correspondencia con los procesos evolutivos que son propios de los niños entre los seis y los doce años.

La organización de este nivel en tres ciclos educativos de dos años cada uno facilitará la adaptación de los procesos de enseñanza a los ritmos de desarrollo y aprendizaje propios de cada estudiante.

También, se establece que en la educación primaria se dedicará una atención preferente, en colaboración con la familia, a los estudiantes con necesidades especiales, para que superen sus dificultades y puedan alcanzar los objetivos educativos previstos.

Los estudiantes deberán alcanzar a lo largo de la educación primaria las capacidades siguientes:

a. Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano y, en la lengua propia de la comunidad autónoma, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación, así como comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.

b. Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando el razonamiento lógico, verbal y matemático, así como la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.

c.- Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y de establecer relaciones afectivas.

d. Colaborar en la planificación y realización de actividades en equipo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan.

Sin perjuicio de su organización en áreas, los contenidos curriculares que permitirán el ejercicio de las capacidades se incorporarán al proceso educativo en un enfoque globalizador, como principio didáctico propio de este nivel.

El Ministerio de Educación y Ciencia fomentará la elaboración de materiales que favorezcan el desarrollo de las capacidades y dictará disposiciones que orienten el trabajo del profesorado.

Según LÓPEZ y ESCALANTE, (1985), en el país de México, su despegue ha sido lento y sólo unas cuantas investigaciones, congresos o encuentros muestran preocupación por consolidar la educación.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje ya no pueden centrarse en la memorización o en el manejo de contenidos, sino que los sujetos se ven obligados a aprender a producir, procesar y seleccionar información.

Los programas de educación básica de México, a pesar de denotar un esfuerzo notable por desarrollar capacidades comunicativas útiles para el desenvolvimiento de los sujetos en sociedad, siguen considerando a la enseñanza de la lengua materna como un contenido curricular más. La lengua debe dejar de ser sólo un contenido para transformarse en una herramienta que sea transversal a diferentes áreas curriculares. Los temas transversales, no deben ser considerados como “temas de discusión” sino actitudes positivas que pueden ser llevadas a la práctica para lograr su asimilación y la acción social.

Los procesos comunicativos deben enmarcarse dentro de los procesos educativos, y no solamente para la elaboración o la interpretación de mensajes, sino para estos tengan trascendencia social.

Éste es el motivo por el cual México propone un modelo de enseñanza que desarrolle equilibradamente:

- a)** Las capacidades de análisis e interpretación de los mensajes y de la información emitida por diferentes medios de comunicación.
- b)** Las capacidades para expresar y comunicar ideas y valores a través de las formas simbólicas y tecnológicas de distintos medios y la capacidad para producir textos.

Según MARÍA ELISA DE ALBURQUEQUE, “Pedagogía hospitalaria” (2001), en Brasil se establecen parámetros curriculares nacionales para los cuatro primeros grados de enseñanza fundamental y preparación de otros currículos para grados superiores. Estos currículos definen las

capacidades a ser alcanzadas por cada estudiante y orientan al docente para asumir su tarea.

El principal cambio de enfoque de esta propuesta curricular es que se propone que los contenidos de cada disciplina sean vistos como un medio para el desarrollo de las capacidades comunicativas, más que un fin en sí mismos, lo cual implica una resignificación y selección especial de los mismos.

Según AGGUERRONDO, Inés. “Argentina y la educación para el tercer milenio” (1999 – 2004), se elaboraron Contenidos Básicos Comunes, en base a una consulta amplia a personas e instituciones. Estos contenidos buscaban la formación de competencias básicas y fundamentales, a través de capacidades tales como procedimientos para la comprensión y producción de discursos, recolección, organización, análisis y comunicación de la información; para pensar reflexiva, analítica y críticamente; para el análisis de productos y el diseño de proyectos; para la creatividad y el discernimiento de la dimensión moral de las acciones humanas.

1.3. SITUACION HISTORICA CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

El problema de la producción de textos en el Perú

En el nivel de educación inicial.

Los problemas de escritura, están vinculados con lo que Ferreiro y Teberosky (1979) trabajaron en su libro Los sistemas de escritura; a partir de este, desde hace ya más de tres décadas, varios países de América Latina incorporaron, en sus planes nacionales, la idea de que escribir no era igual a copiar dictados; no obstante, en el Perú, estas son aún creencias y prácticas generalizadas. Así lo evidencian estudios como el de Cubas (2007).

Para Ferreiro y Teberosky (1979), escribir es representar gráficamente el lenguaje de forma funcional y personal, y supone la apropiación del código de escritura; este incluye las prácticas culturales, la representación

de pensamiento, las hipótesis de trabajo en diversas fases, el ajuste pragmático, las habilidades de representación grafo-motora, entre otros aspectos. Por ello, el dibujo de la grafía, las planas, la transcripción a partir de un modelo y el dictado, así como otras prácticas que privilegian el dibujo de las letras, no deben ser los aspectos centrales en la adquisición del sistema de escritura.

Asimismo, en los seminarios y capacitaciones docentes, todavía se discuten aspectos secundarios sobre la textualización: ¿Cómo incentivar que el niño desarrolle un 'mejor' trazo, que respete los márgenes o que escriba 'derecho'? ¿Debe escribir con letra 'corrida' o script?, etc. No obstante, ¿qué pasará, de aquí a unos años, cuando los niños recurran exclusivamente a las computadoras? En una sociedad que cada vez escribe menos a mano, la caligrafía resulta un elemento prescindible. Afortunadamente, cuando los pequeños se inicien en la escritura con procesadores de texto, muchas de estas prácticas tradicionales perderán sentido.

También subsisten otros problemas pedagógicos, involucrados con la textualización, que se deben considerar. La enseñanza abusa de la repetición; por ejemplo, en la educación inicial, los ejercicios de trazos se sobredimensionan y pierden efectividad en los niños, así como sentido para las docentes. Las maestras suelen creer que esta práctica es provechosa, porque asumen, ingenuamente, que los menores de cinco años no han iniciado su proceso de adquisición del sistema textual. Incluso, luego de ser capacitados al respecto, persisten en los trazos y aluden otras justificaciones: por ejemplo, que los trazos ayudan a desarrollar la expresión grafo-plástica y la capacidad motora fina. Efectivamente, estas actividades colaboran con ello; sin embargo, para desarrollarlas, existen otras alternativas eficaces, como el corrugado, el rasgado, el moldeado, entre otras. El peligro, más bien, radica en que los niños asuman que la producción de textos es un asunto mecánico, repetitivo y automático, ajeno de la creatividad personal. Esto no implica

que los ejercicios de trazos desaparezcan; implica que se encuentren en un ámbito apropiado.

Otra actividad frecuente es el dibujo repetitivo de letras descontextualizadas. Cuando visitamos un aula de educación inicial, verificamos la presencia de carteles, pegados en las paredes, con vocales o palabras aisladas, sin conexión con el entorno. Si revisamos los materiales y cuadernos de trabajo, constataremos lo mismo: las tareas repiten una misma letra, que rellena toda una página. El agravante es que, si bien en la etapa previa de trazos, los profesores creían que preparaban al niño para la escritura, en esta tienen la convicción de que, con la repetición, sí inician su enseñanza. Observan un aprendizaje verificable: la reproducción del dibujo de la letra. No obstante, esta es apenas una actividad mecánica, comparable a la de copiar un dibujo; no es, necesariamente, un indicio de que el niño escriba (Córdova, 2006 y 2009).

En la siguiente fase, el docente insiste en que el niño copie sílabas y palabras, suponiendo que es sencillo, y hasta obvio, que encuentre correspondencia entre las letras, sonidos y sílabas, tal como un adulto las reconoce. Sin embargo, la conciencia fonológica, capacidad necesaria para realizar esta compleja operación, se adquiere en las fases finales de la apropiación del código: la comprensión metalingüística de que los sonidos se encuentran representados por una grafía se logra, con destreza, en los grados superiores. Por ejemplo, en la palabra castellana “vaca” (fonéticamente [báka]), coexisten cuatro sonidos (fonemas); dos de ellos, [b] y [k], son impronunciables de forma aislada, salvo que se tenga cierta experiencia en fono-articulación. Paradójicamente, se asume que esa conciencia, tan abstracta, debe ser manejada por niños de cinco, seis ó siete años de edad.

Los estudios de Goodman (1991) demuestran que la conciencia fonológica es lo último que se adquiere y que esto ocurre, por lo general, al final de la alfabetización. Es más, este proceso, al contrario de lo que

se cree tradicionalmente, prosigue hasta la universidad, cuando ya no es útil para trabajar la idea de la sílaba como elemento central de la alfabetización inicial. De hecho, se debe asumir que la conciencia fonológica sí es crucial después del tercer nivel de alfabetización (a partir del segundo grado de primaria) y para cuestiones de ortografía, como la acentuación, escritura de dígrafos, entre otras.

Esto no quiere decir que los niños no tengan conciencia fonológica sobre su lengua (aunque quizá sería mejor denominarla ‘conciencia fonética’, pues lo que ellos escuchan y producen se encuentra en el plano fonético, que es la orilla de lo que será su conciencia fonológica). Son beneficiosas las prácticas que inciden en la aliteración, la rima o el ritmo, pero habría que precisar, en todo caso, que se encuentran vinculadas con ‘fonetizar’ el proceso, que es solo una parte de la escritura (y no precisamente la más importante). Lamentablemente, muchos métodos de enseñanza sobrestiman esta práctica, cuyos resultados agradan a padres y maestros, porque son fácilmente verificables: suelen ser requisitos de ingreso a instituciones educativas y ofrecen una imagen exitista y deseada, aunque no aseguran la construcción de sentido personal o la apropiación del sistema de escritura.

Asimismo, la metodología tradicional jerarquiza la memorización de sílabas y palabras como unidades de la escritura. Desde luego, la mayoría de profesores desconoce que los niños tienen en principio, como unidad de sentido (aunque sin ser necesariamente conscientes de ello), el morfema, y no la sílaba o la palabra. ¿Cómo es posible que empleen los morfemas sin saberlo? Siguiendo con el ejemplo anterior, se puede decir que la unidad [báka] se divide en los morfemas [bak—] y [a]; el niño sabe que puede usar [bak—] con [ita] y obtener [bakíta], “vaquita”³. En consecuencia, ¿debería emplearse este conocimiento de forma consistente, sustentado en cómo se adquiere una lengua materna? Esta pregunta abre toda una gama de investigaciones sobre la alfabetización inicial. Recapitulando: en el modelo tradicional, el profesor se centra en la

sílaba (la unidad de pronunciación), pese a que podría recurrir también los morfemas.

Por ello, las facultades de pedagogía, que proporcionan a los maestros teorías sobre el desarrollo de la lectoescritura, desde un enfoque comunicativo textual (MINEDU, 2009), también deberían brindar nociones de psicología evolutiva, psicolingüística y de adquisición del lenguaje. De lo contrario, los profesores no entenderán el asunto de fondo: que los niños estructuran su proceso de alfabetización desde varios niveles en apropiación del sistema, psicogénesis, y que ellos deberían ser facilitadores de esa evolución. Como se podrá observar, los niños parten de una hipótesis sobre la escritura y van desentrañando, conforme toman conciencia del mundo y adquieren el lenguaje, cada fase de adquisición.

De hecho, los niños peruanos utilizan este morfema en muchos contextos, como en “gatita”, “mamita” o “abuelita”. Esto revela que el niño sí conoce la idea de morfema, porque es un usuario competente del castellano.

4 La competencia lingüística del niño, en los niveles fonológico y morfosintáctico, termina de desarrollarse entre los cinco y seis años. Esto no implica que sepan qué es un morfema, pero, como usuarios, pueden manejarlo sin problemas.

Problemas en primaria, secundaria y la universidad.

Los profesores de primaria se enfocan en la apropiación de frases u oraciones; exigen su repetición y copiado. En esta etapa, sin embargo, lo trascendental sería reforzar el medio escrito; es decir, el niño debería crear un vínculo entre el registro gráfico del habla y su funcionalidad en el mundo. Asimismo, debería entender que, así como puede emplear estrategias comunicativas orales eficientes (por ejemplo, pedir en tono de súplica), también puede utilizar recursos escritos, como las notas en la refrigeradora, el listado de quehaceres o las anotaciones en los cuadernos.

La institución educativa, por lo general, desperdicia un momento crucial e insiste en que en el área de Comunicación trabajen el texto como una institución social autónoma, vinculada a la ciencia o a la Literatura, y alejada de la vida real y concreta de los niños (Córdova, 2006). Como es lógico, si el maestro supone que la lectoescritura es el instrumento de adquisición del discurso científico y profesional —y, en ese sentido, de movilización social—, descuida su función de vínculo con el entorno más inmediato y con necesidades vivenciales concretas. Si persiste en la repetición de frases u oraciones normativas, es porque su meta es la lectura de textos académicos. Más aún, los textos escolares exponen frases y oraciones aisladas, porque asumen que la lectoescritura es un asunto de laboratorio, ajeno a la interacción social de los estudiantes.

Otra forma de repetición es el dictado. Esta práctica puede ser apreciable cuando se la emplea adecuadamente. El dictado uniformiza los textos y es un recurso para modelarlos a un formato; en las narraciones, por ejemplo, se trabajan los verbos de acción, referencia, conectores, formas de inicio de secuencias, fórmulas de desenlace, entre otros temas. No obstante, el abuso del dictado refuerza el rol pasivo del estudiante en la escritura, limita su creatividad y estandariza los resultados, de modo que el niño no se reconoce en aquello que produce; por esa razón, no lo valora. Finalmente, el dictado es una de las manifestaciones de la asimetría en la relación profesor-estudiante, así como de los roles activo-pasivo, que conducen a una ausencia de compromiso en el proceso de textualización de los niños.

Ya en el cuarto y el quinto ciclo de la primaria (tercer, cuarto, quinto y sexto grado, respectivamente), los niños refuerzan la repetición cuando transcriben, en su cuaderno, la tarea de un libro de texto. Al no haber integrado, en los años anteriores, la escritura como medio propio de expresión, queda condicionados a transcribir, copiar, pegar o, simplemente, imprimir las tareas. En consecuencia, surge, desde ciertos sectores de la educación, recelo frente a las tecnologías de la información

y comunicación (TIC): las responsabilizan de desalentar la creación personal y propiciar el plagio, cuando, por el contrario, este problema es consecuencia de no haber acostumbrado a los alumnos —desde los tres años— en las prácticas de lectoescritura. Por ende, el problema de la piratería intelectual (la ingenua apropiación de un texto por parte de un niño apremiado por cumplir su tarea) es la validación escolar de la informalidad, del menor esfuerzo y de la falta de probidad. Los niños internalizan y aprenden este mal hábito: la copia.

De otro lado, los niños no observan a sus maestros escribiendo más allá de sus obligaciones académicas o administrativas. Si no los ven escribir, publicar, enviar cartas, ¿cómo asimilarán la importancia funcional de la escritura? Lo más probable es que los propios maestros hayan aprendido a leer y escribir incorporando destrezas estrictamente académicas, descontextualizadas y fuera del ámbito personal; por ello, no logran transmitir aquello que no practican. Este problema refleja un doble discurso: por un lado, el profesor está convencido de que leer y escribir ayuda a los niños a profesionalizarse, conseguir el ascenso social y elevar su calidad de vida; pero, por el otro, él mismo no lee con frecuencia, salvo cuando su trabajo lo exige. Por lo tanto, los niños no redactan sus tareas y, por eso mismo, resultan muy susceptibles al plagio.

Más adelante, cuando los estudiantes ingresan a la universidad, cargan con los hábitos escolares de copiar textos, distanciándose de leer y escribir; por eso, ruega a sus profesores menos lecturas y menos pruebas escritas. Es más, la universidad peruana se ha visto obligada a reconocer el problema y, por ello, en las últimas décadas, ha incorporado cursos de redacción o argumentación en sus primeros ciclos; es decir, al confirmar que los estudiantes no pueden formalizar sus pensamientos en un texto, se ha visto obligada a establecer asignaturas escolares en su currículo, que ocupan espacios en los que deberían ofrecerse otros cursos de la propia carrera.

Finalmente, el docente tampoco suele manejar muchas destrezas de lectoescritura, pues le cuesta redactar proyectos, informes ejecutivos, memorandos técnicos, cartas empresariales, entre otros. Por ello, cuando se quiere publicar un libro, la labor del corrector de estilo resulta muy ardua, casi al nivel de la de un coautor.

En la Institución Educativa 15421 del caserío de José Gálvez, distrito de Yamango, provincia de Morropon, se nos presenta una realidad problemática relacionada con el desarrollo de capacidades para producir textos, como consecuencia que los profesionales en la educación no ponen en práctica una metodología coherente con el paradigma educativo vigente, acorde con el momento histórico educativo que vive el país. Los documentos curriculares utilizados a nivel de institución son el Proyecto Curricular Institucional y la Programación Curricular Anual en los cuales se organizan elementos curriculares como competencias, capacidades, actitudes y contenidos curriculares, sin enfatizar los procesos de diversificación, contextualización y adaptación curricular.

A nivel de aula se planifica, ejecuta y evalúa el proceso de enseñanza y aprendizaje fundamentalmente a través de la Unidad de Aprendizaje, con una estructura adoptada nivel de institución que incluye: Parte informativa, denominación, justificación, temas y actitudes transversales, metodología de la evaluación de los aprendizajes, énfasis de los contenidos curriculares, operacionalización a través de sesiones de aprendizaje y la bibliografía tanto del docente como del estudiante. Sin embargo, no se maneja una sola estructura ni se toma como referencia las situaciones motivadoras o el calendario comunal para su planificación.

Durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje no se enfatiza una metodología que incluye procedimientos, técnicas, estrategias y sus respectivas variables que lo conforman y factibles de ser aplicadas a través de estrategias metodológicas debidamente organizadas para promover el desarrollo de capacidades en los estudiantes facilitándoles la internalización de contenidos curriculares y consecuentemente la

adquisición de diferentes tipos de conocimientos. Este tipo de unidad didáctica se planifica utilizando momentos sin recurrir en la planificación y ejecución de procesos pedagógicos: Saberes previos, conflicto cognitivo, construcción de conocimientos, aplicación de lo aprendido, evaluación y la transferencia.

La evaluación de los aprendizajes se realiza solo para confirmar los aprendizajes, descuidando el proceso, enfatizando la evaluación de contenidos curriculares descuidando el ejercicio de las capacidades.

El problema de investigación de este trabajo se diagnosticó en aspectos relacionados con la micro planificación fundamentalmente en el área de Comunicación, siendo las características más relevantes la siguiente:

- Falta de integración en los planes de sesiones de capacidades y actitudes relacionadas con la expresión y comprensión oral, la comprensión de textos y la producción de textos.

Pero también en la interacción didáctica mediante las etapas opinadas e inopinadas de monitoreo, seguimiento y asesoramiento que se realizaban a los profesionales en la educación del nivel de educación primaria, durante el año escolar. Las manifestaciones más relevantes de los docentes fueron:

- No se respetaban los procesos pedagógicos para la construcción de los aprendizajes.
- Limitada utilización de materiales educativos, consecuentemente no se favorecía la interacción, para que, mediante la manipulación, estén en capacidad de reflexionar, enjuiciar, cuestionar y lograr aprendizajes significativos.
- La metodología utilizada se desarrolla dando mayor prioridad a la enseñanza, descuidando las estrategias de aprendizaje de recirculación, procesamiento o elaboración, organización y utilización de la información.

- Énfasis durante el proceso por la adquisición de parte de los estudiantes de los contenidos curriculares, descuidando el ejercicio de las capacidades, esto no favorece la dinamización de operaciones mentales como el análisis, la síntesis, el razonamiento lógico, la inferencia, la interpretación, la solución de problemas y la comprensión.
- La evaluación de los aprendizajes sigue entendiéndose como una consolidación del proceso, más no como parte del proceso, además falta integralidad del proceso evaluativo, quiero decir que no evalúa los integralmente los componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales de la competencia.

Estas situaciones observadas en base a los documentos de programación e instrumentos como la ficha de desempeño docente aplicadas durante la intervención pedagógica de los profesores, constituyeron el diagnóstico que evidencia el problema en forma puntual, manifestadas en los siguientes indicadores: Deficiencias para producir textos sobre temas de estudio e investigación sencillos a partir de un plan de escritura previo, revisar sus escritos y los de sus compañeros, proponiendo correcciones y reescribiendo su texto con estilo propio, para publicarlo de manera individual o colectiva, evaluar y comunicar el proceso que ha seguido para la producción de textos, escribir textos discontinuos, tales como cuadros, tablas y organizadores gráficos, sobre temas de estudio o investigación, escribir textos estableciendo relación entre las ideas, de acuerdo con una secuencia lógica y temporal, revisar sus producciones, teniendo en cuenta las normas gramaticales y ortográficas y escribir con originalidad diferentes tipos de textos en los que pone de manifiesto su identidad local y nacional.

Todas estas deficiencias imposibilitan el desarrollo de sus capacidades o habilidades de área relacionadas con la producción de textos.

Las características tipificadas no son todas pero sí las más importantes que expresan un problema educativo trayendo como consecuencias

sociales que los estudiantes no sepan producir textos para dar a conocer sus sentimientos, opiniones, emociones, intereses, necesidades, etc.

1.4.METODOLOGÍA.

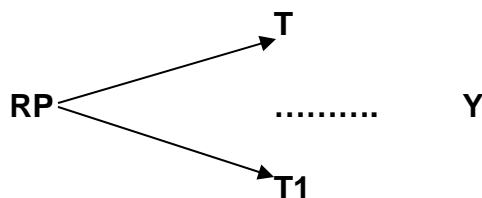
Tipo de investigación: Básica.

Según su nivel: Aplicada.

Según su enfoque: Cuantitativa-cualitativa (mixta).

Según su profundidad: Cuasi experimental.

Diseño gráfico:



RP= realidad problemática.

T= pre test

T1= post test

Y= propuesta teórica.

Diseño analítico:

A partir de la observación científica, para percibir directamente el objeto de investigación, permitiéndome conocer la realidad mediante la percepción directa de los objetos y fenómenos. Los instrumentos utilizados fueron las fichas para registrar los datos en forma ordenada, constituyéndose en un valioso auxiliar en esta tarea, al ahorrar mucho tiempo, espacio y dinero. Dentro de ellas la ficha bibliográfica, para ubicar, registrar y localizar la fuente de información, anotando los datos correspondientes a la obra y el autor, preferentemente con base en un código internacional y la ficha hemerográfica, para anotar la información más importante del periódico o revista del cual se recopila la información.

Para el análisis del objeto de estudio, el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación en el nivel primario se utilizó el método histórico comparativo, vinculando el conocimiento de las distintas etapas del objeto de estudio en su sucesión cronológica; para conocer su evolución y desarrollo. Para el diseño de estrategias didácticas sustentadas en el pensamiento creativo para mejorar la capacidad de producir textos en el área de Comunicación se utilizó el método analítico para distinguir los elementos y sus componentes y el sintético para relacionar los hechos, datos, componentes aparentemente aislados, reuniéndolos en forma racional en una nueva totalidad. En el análisis de fuentes bibliográficas se utilizaron técnicas tanto de gabinete como de campo. Entre las de gabinete, fichas de registro: Bibliográficas, hemerográfica y webgráficas. Por otro lado, fichas de estudio: textual, resumen, comentario, interpretación, mixtas para el análisis y estudio de la información de las diferentes fuentes con el propósito de elaborar el diseño de la propuesta.

En la técnica de campo se utilizaron la lista de cotejos para recoger información en la investigación diagnóstica. En la elaboración del diseño de estrategias didácticas sustentadas en el pensamiento creativo se consideraron los siguientes componentes: Concepción de estrategias didácticas, características de las estrategias, el encargo social, objetivo, fundamentación: Epistemológica, pedagógica y psicológica; énfasis de los elementos curriculares: competencia, capacidades, actitudes y contenidos curriculares, el cuadro motivador para la programación de unidades de aprendizaje, la metodología a utilizar y el diseño de evaluación de los aprendizajes.

CONCLUSIONES DEL CAPITULO

- A.** La metodología tradicional para el aprendizaje de la lectoescritura jerarquiza la memorización de sílabas y palabras como unidades de la escritura. Se centra en la sílaba (la unidad de pronunciación), pese a que podrían recurrir también a los morfemas.
- B.** Los maestros para desarrollar capacidades relacionadas con la lectoescritura, desde un enfoque comunicativo textual (MINEDU, 2009), deben poseer además nociones de psicología evolutiva, psicolingüística y de adquisición del lenguaje. De lo contrario, los profesores no entenderán que los aprendices estructuran su proceso de comprensión y producción de textos desde varios niveles convirtiéndose en facilitadores de esa evolución.
- C.-** Las deficiencias para la producción de textos, se evidencian en la limitada utilización de materiales educativos, no favoreciendo la interacción con la información para que puedan reflexionar, enjuiciar, cuestionar y lograr aprender significativamente. La metodología utilizada se desarrolla dando mayor prioridad a la enseñanza, descuidando las estrategias de aprendizaje de recirculación, procesamiento o elaboración, organización y utilización de la información. Énfasis durante el proceso educativo por la adquisición de los contenidos curriculares, descuidando el ejercicio de las capacidades y la evaluación de los aprendizajes sigue entendiéndose como una consolidación del proceso, más no como parte del proceso.

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo presenta los antecedentes bibliográficos relacionados con las bases teóricas relacionadas con la concepción, características, fundamentos y principios del pensamiento creativo, así mismo definiciones de estrategias didácticas, los procesos pedagógicos a utilizar y la definición de elementos curriculares como, la competencia, capacidades, actitudes y contenidos, así como las capacidades para la producción de textos.

2.1.ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

a) ATARAMA (2005) refiere que la educación peruana no debe estar de espaldas a lo que sucede en el mundo, en la llamada “Sociedad del Conocimiento”. Vivimos en una era en que “La información pierde vigencia o se trasmite en forma fragmentada”. Entonces, en este contexto, es preciso formar seres pensantes, reflexivos, solidarios, responsables de la información que manejan; pero, sobre todo, que se desenvuelvan en un clima de afectividad.

Nuestra sociedad exige capacidades para actualizar conocimientos en un mundo que cambia constantemente: habilidades meta cognitivas, de autoconfianza y auto conducción; habilidades de aprendizaje continuo (para toda la vida); capacidad para discernir información válida; habilidades de pensamiento creativo y crítico para resolver problemas, para trabajar en equipo, etc. Buscamos personas críticas frente a su problemática social, frente a las acciones de quienes conducen el país, y frente a su propia acción; que sean participativos y comprometidos en la solución de sus problemas, siendo capaces de afrontarlos, brindar alternativas, y darles solución con creatividad.

Esta metodología está basada en un principio, en el cual se establece la existencia de relaciones entre las estructuras cognitivas del lector y las habilidades para comprender y producir textos, de tal manera que si al estudiante se le ejercita capacidades en estos dos integradores de la comunicación, será un lector crítico, capaz de analizar la información con profundidad, apropiarse del conocimiento y aplicarlo produciendo textos con originalidad mejorando consecuentemente sus aprendizajes desterrando el aprendizaje mecánico y su arraigado memorismo. También se espera que el educando desarrolle sus propias estrategias cognitivas y las aplique tanto en la lectura como en la producción y comunicación de síntesis completas de las temáticas de uno o varios textos.

Ello implica nueve procesos de pensamiento básico que son el sustento de procesos superiores, que se convierten en habilidades del sujeto; la secuencia ascendente es: Observación, comparación, relación, clasificación simple, ordenamiento, clasificación jerárquica, análisis, síntesis y evaluación.

a) Caicedo, Jonathan (2004), realizaron la investigación titulada: “Práctica Estratégica para Producir Textos y Novelas cortas”. Universidad de Cali, Colombia.

De acuerdo a los resultados obtenidos, en la investigación que se aplicó en estudiantes de enseñanza básica (4to a 6to grado), se estableció que:

- Los estudiantes a quienes se les enseñó a recrear textos: cuentos y novelas, incrementaron por encima de la media estándar su capacidad de elaboración de cuentos en un 76%, mientras que en la novela la proporción fue del 43%.

b) Castagno, F. y Dennler, M. (1997): Evaluación de un Programa de Enseñanza por fases para producir textos creativos de los estudiantes de la ESO de Madrid, patrocinada **por la Universidad Complutense**, puntualizaron que:

- Los estudiantes percibieron favorablemente los logros cognitivos adquiridos a través del curso mediante la administración por fases, puesto que las perspectivas holísticas resultaron contraproducentes en estudios antelados.
- El objeto de estudio fue la producción de textos creativos, alcanzando un promedio estable de 34 puntos sobre 40, los estudiantes de 5° y 6° grados, destacándose logros significativos
- La investigación permitió apreciar un efecto residual significativo en la producción de textos en un periodo de 6 meses.

En el contexto nacional, se encontró las siguientes investigaciones:

- c) Gamero, Juana y Rodríguez, Betty (2004), realizaron la investigación titulada: La Estrategia de Metamemoria Activa en el desarrollo de la Producción de textos en estudiantes del el 5° año de Educación Primaria del Colegio Nacional de Mujeres El Carmen, del distrito de Lambayeque, estudio patrocinado por el ISP “Sagrado Corazón de Jesús de Chiclayo, llegando a las siguientes conclusiones:
- La estrategia de metamemoria activa se constituye una alternativa válida y confiable para desarrollar habilidades para la producción de textos de los estudiantes.
 - Se encontró una correlación de 0.87 entre la metamemoria de personajes y escenarios con la creación de textos en dimensiones espaciales y temporales originales.
 - El periodo de duración de estudio fue relativamente corto (4 meses), por lo que se sugiere una aplicación de 6 meses por lo menos.

2.2. BASE TEÓRICA

2.2.1. Teorías del aprendizaje.

La teoría del aprendizaje, es un constructo que explica y predice como aprende el ser humano. Todas las teorías, desde una perspectiva general, contribuyen al conocimiento y proporcionan fundamentos explicativos desde diferentes enfoques y en distintos aspectos.

Sin embargo, es necesario hacer la distinción entre teorías del aprendizaje y teorías de la didáctica; una teoría didáctica se refiere a las explicaciones y fundamentaciones coherentes que se proporcionan para dar respuesta al dilema de cuál es la mejor forma de enseñar una determinada materia. Por supuesto que forma parte del aprendizaje, que es el fin último, de la educación. Hay autores que han incursionado en ambos terrenos, desarrollando conceptos que podrían confundir.

Se podría considerar que no existe una teoría que contenga todo el conocimiento acumulado para explicar el aprendizaje. Todas consisten en aproximaciones incompletas, limitadas, de representaciones de los fenómenos. Con ello es posible entender que en la realidad se puede actuar aplicando conceptos de una y de otra teoría dependiendo de las situaciones y los propósitos perseguidos; y con la consideración que existen aprendizajes que surgen y se desarrollan al margen de la escuela, en diversas situaciones cotidianas.

2.2.2. Teoría de las estrategias metacognitivas:

Delgado (2006), menciona que el desarrollo del pensamiento creativo es una de las capacidades más importantes para el desarrollo del pensamiento en todas sus formas y pretende lograr que los estudiantes sean personas originales e imaginativas. Resalta la importancia del pensamiento creativo en el ser humano, sin desmerecer el rol de las otras capacidades fundamentales tales como la toma de decisiones y la solución de problemas en el desarrollo

integral de la personalidad del estudiante, sobre todo en esta época de globalización, competitividad y desarrollo tecnológico, en el cual, cada vez es más indispensable poseer las capacidades y competencias que le permitan afrontar exitosamente los retos que la realidad le impone, entre las que la capacidad emprendedora, la actitud proactiva y la mentalidad innovadora constituyen los mínimos requisitos que la realidad socio-laboral exige de cada uno de nosotros. Sánchez (2003) citado por Delgado (2006) reporta que el pensamiento creativo, que se manifiesta en el comportamiento creativo, es una capacidad que se forma y desarrolla a partir de la integración de los procesos psicológicos cognitivos y afectivos y que predispone a toda persona a organizar respuestas originales y novedosas frente a una situación determinada, o problema que debe resolverse, dejando de lado soluciones conocidas y buscando alternativas de solución que lleven a nuevos resultados o nuevas producciones. El pensamiento creativo constituye una de las manifestaciones más originales del comportamiento humano, se presenta cuando una persona trata de transformar o adaptarse al medio ambiente en que vive, señala adicionalmente que, el pensamiento creativo o creatividad humana se manifiesta de múltiples formas y en diversas circunstancias. Desde que el niño nace, dado su carácter activo y asimilador, puede mostrar indicadores de creatividad en su actividad diaria, en el juego, en el estudio, en su hobby, etc., los cuales posteriormente van definiendo tipos específicos de conducta creativa.

El mismo autor señala que existen indicadores básicos presentes en el pensamiento creativo:

1. Originalidad.- Es la característica más importante que define a la persona creativa. Esta capacidad específica le permite producir o lograr una respuesta nueva. También se le conoce como respuesta única (que logra una sola persona dentro de un grupo), La respuesta original que da la persona siempre debe tomar en cuenta

su edad de desarrollo y el contexto en el cual se realiza esta conducta creativa. Esto es importante, porque la respuesta original que da un niño de 9 años es muy diferente a la respuesta original que puede dar el de 12 ó 13 años, un joven de 17 años o un adulto de 40 años.

2. La fluidez analógica.- Es aquella que relaciona, reproduce, descubre, integra y establece parecidos, similitudes o equivalencias. Toma como base el proceso psicológico de la analogía que puede dar lugar al pensamiento metafórico; La fluidez verbal es aquella que comunica, elabora. Toma como base discurso oral o escrito y la fluidez figurativa es aquella que extrapola, representa. Toma como base la simbolización
3. Flexibilidad del pensamiento.- La persona flexible es aquella que sabe adaptarse a las circunstancias del momento, permitiendo la opinión y juicio de otros, es tolerante y sabe adecuarse, aceptar el planteamiento y la forma de pensar de otras personas para buscar una solución diferente. Lo opuesto a la flexibilidad es la rigidez mental de aquella persona que actúa ciegamente y no permite las opiniones del resto, pudiendo llegar a la actitud dogmática y conservadora.

Un estudiante que es flexible sabe adaptarse al pensamiento de los otros para después optar por la alternativa de respuesta que considera más adecuada. Ser flexible con el resto implica ser flexible en sus procesos y representaciones que organiza.

4. Organización.- De acuerdo con autores tales como P. Torrance, J. P. Guilford, etc. la organización es una característica por la cual la persona creativa se esfuerza por integrar los diversos elementos de una situación o problema para darle una estructura y comprenderla. La persona que crea, más que analítica es sintética por lo cual puede ver el conjunto, la totalidad, lo que le lleva a su estructuración u organización. La persona creativa siempre trata de darle sentido a aquello que quiere conocer es por ello que necesita

estructurar u organizar los elementos constitutivos para darle una visión de conjunto.

5. Divergencia.- Es aquella que demanda generar varias ideas alternativas, diversos procedimientos, y variados resultados o soluciones ante una situación problemática de naturaleza abierta y en donde es posible plantear varias alternativas de solución y no sólo una. P. Guilford lo reconoce como pensamiento divergente en oposición al pensamiento convergente, es decir, que se abre a la experiencia; y E. De Bono lo denomina pensamiento lateral para oponerse al pensamiento vertical o lógico formal.

Las estrategias cognitivas se caracterizan porque:

- a.** Son procedimientos
- b.** Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas
- c.** Persiguen un propósito determinado; el aprendizaje y la solución de problemas
- d.** Son más que los hábitos de estudio porque se realizan flexiblemente.
- e.** Pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas)
- f.** Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Soler y Alonso (1996), citados por Delgado (2006), mencionan que los principales atributos de las estrategias cognitivas son:

- a)** Es una capacidad o competencia psicológica.
- b)** Hace posible los aprendizajes significativos y comprensivos.
- c)** Está almacenada en algún lugar en la memoria a largo plazo y lista para ser aplicada en una situación problema.
- d)** Es aprendida, por tanto, es factible de poder enseñarse.
- e)** Es dinámica, variable y flexible en función de cada objetivo.
- f)** Opera como una habilidad de orden superior.
- g)** Permite resolver eficazmente un problema repetidamente.

- h) Permite organizar e integrar la información de manera efectiva para su utilización posterior.
- i) Promueven el aprendizaje autónomo e independiente.

2.2.3. El pensamiento creativo.

Se puede definir de varias maneras. Halpern (1984) afirma que "se puede pensar de la creatividad como la habilidad de formar nuevas combinaciones de ideas para llenar una necesidad". Incorporando las nociones de pensamiento crítico y de pensamiento dialéctico. Barron (1969) nota que "el proceso creativo incluye una dialéctica incesante entre integración y expansión, convergencia y divergencia, tesis y antítesis".

Perkins (1984) destaca una característica importante del pensamiento creativo: El pensamiento creativo es pensamiento estructurado en una manera que tiende a llevar a resultados creativos. El criterio último de la creatividad es el resultado. Se llama creativa a una persona cuando consistentemente obtiene resultados creativos, significados, resultados originales y apropiados por el criterio del dominio en cuestión.

Perkins implica que, para enseñar creatividad, el producto de los estudiantes deber ser el criterio último. Sin embargo, sin importar lo divergente del pensamiento de diferentes estudiantes, éste da pocos frutos si no se traduce en alguna forma de acción. La acción puede ser interna (tomar una decisión, llegar a una conclusión, formular una hipótesis) o externa (pintar un cuadro, hacer una adivinanza o una analogía, sugerir una manera nueva de conducir un experimento). Pero el pensamiento creativo debe tener un resultado.

A.- Aspectos del pensamiento creativo.

- La creatividad tiene lugar en conjunto con intenso deseo y preparación.

Una falacia común acerca de la creatividad es que ésta no requiere trabajo y pensamiento intenso. Harman y Rheingold (1984) notan que las precondiciones usuales de la creatividad son un aferramiento prolongado e intenso con el tema. Citan al gran compositor Strauss diciendo:

"Puedo decirte de mi propia experiencia que un deseo ardiente y un propósito fijo, combinado con una intensa resolución traen resultados. El pensamiento concentrado y determinado es una fuerza tremenda"

- La creatividad incluye trabajar en el límite y no en el centro de la propia capacidad.

Dejando de lado el esfuerzo y el tiempo, los individuos creativos están prestos a correr riesgos al perseguir sus objetivos y se mantienen rechazando alternativas obvias porque están tratando de empujar los límites de su conocimiento y habilidades.

Los pensadores creativos no se satisfacen simplemente con "lo que salga". Más bien, tienen la necesidad siempre presente de "encontrar algo que funcione un poco mejor, que sea más eficiente, que ahorre un poco de tiempo."

- La creatividad requiere un locus interno de evaluación en lugar de un locus externo.

Subyacente a la habilidad de la gente creativa para correr riesgos se encuentra una confianza en sus propios estándares de evaluación. Los individuos creativos buscan en sí mismos y no en otros la validación y el juicio de su trabajo. La persona creativa tolera y con frecuencia conscientemente busca trabajar solo, creando una zona de

tope que mantiene al individuo en cierta manera aislado de las normas, las prácticas y las acciones. No es sorprendente entonces que muchas gentes creativas no sean bien recibidas de inicio por sus contemporáneos.

Relacionada estrechamente con el locus de evaluación, está la cuestión de la motivación, la creatividad incluye motivación intrínseca más que extrínseca. La motivación intrínseca se manifiesta en muchas maneras: gran dedicación, mucha inversión de tiempo, interés en la habilidad, involucramiento con ideas, y sobre todo resistencia a la distracción por recompensas extrínsecas como un ingreso más alto por un tipo de trabajo menos creativo.

- La creatividad incluye reformular ideas.

Este aspecto de la creatividad es el que más común se enfatiza, aunque diferentes teóricos lo describen en diferentes maneras.

Para comprender cómo se reformula una idea, deberíamos considerar cómo una idea se estructura. Interpretamos el mundo a través de estructuras llamadas esquemas: estructuras de conocimiento en las cuales se junta información relacionada. La gente usa esquemas para encontrar sentido al mundo. Los esquemas son la base de toda nuestra percepción y comprensión del mundo, la raíz de nuestro aprendizaje, la fuente de todas las esperanzas y temores, motivos y expectativas.

Característicamente, la persona creativa tiene la habilidad de mirar el problema de un marco de referencia o esquema y luego de manera consciente cambiar a otro marco de referencia, dándole una perspectiva completamente nueva. Este proceso continúa hasta que la persona ha visto el problema desde muchas perspectivas diferentes.

Cuando las tácticas analíticas o inferenciales directas fallan en producir una solución creativa, la persona creativa con frecuencia forja

lazos con diferentes estructuras. En la medida que estas estructuras son elaboradas, pueden salir nuevas y poderosas soluciones. Los científicos que trabajaban en la teoría de la electricidad lograron un gran avance cuando vieron similitudes en la estructura entre la electricidad y los fluidos. La imaginación creativa de la poesía con frecuencia incluye el uso de la metáfora y la analogía. Enseñar pensamiento creativo requiere el uso de actividades que fomenten en los alumnos el ver las similitudes en eventos y entidades que comúnmente no están unidas.

- La creatividad algunas veces puede ser facilitada alejándose de la involucración intensa por un tiempo para permitir un pensamiento que fluya con libertad.

Algunos teóricos han señalado varias maneras en que la gente creativa bloquea distracciones. Stein (1974) nota que bajaba las persianas durante el día para evitar la luz; a Proust le gustaba trabajar en un cuarto aislado con corcho; Ben Johnson escribió mejor mientras bebía té y disfrutaba el olor de las cáscaras de naranja. El principio de trabajo subyacente a todos estos esfuerzos era crear una atmósfera en la cual el pensamiento inconsciente pudiera llegar a la superficie.

Los mayores descubrimientos científicos que ocurrieron durante períodos de "pensamiento inconsciente".

Después de mucha preparación, intensidad considerable, y muchos intentos de tener un insight en varias maneras, en algún punto la gente creativa parece "abandonarse" de su enfoque racional y crítico a los problemas de la invención y la composición y permiten que las ideas fluyan libremente, con poco control consciente.

Las explicaciones a estos fenómenos son diversas. Harman y Rheingold (1984) afirman que la mente inconsciente procesa mucha más información que lo que nos damos cuenta; tiene acceso a información imposible de obtener a través del análisis racional. Por

implicación entonces, la mente inconsciente se enfrasca en una manera mucho más comprensiva y diferente de procesar que la mente consciente. Por lo tanto, deberíamos de tratar activamente de desarrollar técnicas (como la meditación) para tener acceso al inconsciente, ya que este es una fuente de información que de otra manera es inaccesible.

Sin importar si la mente consciente realmente procesa información o si la mente consciente lo hace tan rápido que no nos damos cuenta, mucha gente creativa encuentra que cuando dejan de trabajar en un problema por un tiempo, algunas veces obtienen nuevas y útiles perspectivas.

B.- Características esenciales del pensamiento creativo

Una situación importante es considerar que desarrollar la creatividad no es sólo emplear técnicas atractivas o ingeniosas por sí mismas; desarrollar la creatividad implica incidir sobre varios aspectos del pensamiento; las cuatro características más importantes del pensamiento creativo son:

- La fluidez
- La flexibilidad
- La originalidad
- La elaboración

La primera característica se refiere a la capacidad de generar una cantidad considerable de ideas o respuestas a planteamientos establecidos; en este caso se busca que el educando pueda utilizar el pensamiento divergente, con la intención de que tenga más de una opción a su problema, no siempre la primera respuesta es la mejor y nosotros estamos acostumbrados a quedarnos con la primera idea que se nos ocurre, sin ponernos a pensar si realmente será la mejor.

La segunda considera manejar nuestras alternativas en diferentes campos o categorías de respuesta, es voltear la cabeza para otro lado buscando una visión más amplia, o diferente a la que siempre se ha visto, por ejemplo: pensar en cinco diferentes formas de combatir la contaminación sin requerir dinero, es posible que todas las anteriores respuestas sean soluciones que tengan como eje compra de equipo o insumos para combatir la contaminación y cuando se les hace esta pregunta los invitamos a ir a otra categoría de respuesta que nos da alternativas diferentes para seleccionar la más atractiva.

En tercer lugar encontramos a la originalidad, que es el aspecto más característico de la creatividad y que implica pensar en ideas que nunca a nadie se le han ocurrido o visualizar los problemas de manera diferente; lo que trae como consecuencia poder encontrar respuestas innovadoras a los problemas, por ejemplo: encontrar la forma de resolver el problema de matemática como a nadie se le ha ocurrido.

Una característica importante en el pensamiento creativo es la elaboración, ya que a partir de su utilización es como ha avanzado más la industria, la ciencia y las artes. Consiste en añadir elementos o detalles a ideas que ya existen, modificando alguno de sus atributos. Por ejemplo: el concepto inicial de silla data de muchos siglos, pero las sillas que se elaboran actualmente distan mucho del concepto original, aunque mantienen características esenciales que les permiten ser sillas.

Existen otras características del pensamiento creativo, pero creo que estas cuatro son las que más lo identifican, una producción creativa tiene en su historia de existencia momentos en los que se pueden identificar las características antes descritas, aunque físicamente en el producto sólo podamos identificar algunas de ellas. Esto significa que la creatividad no es por generación espontánea, existe un camino en

la producción creativa que podemos analizar a partir de revisar las etapas del proceso creativo.

C.- Las etapas del proceso creativo

El proceso creativo ha sido revisado por varios autores, encontramos que los nombres y el número de las etapas pueden variar entre ellos, pero hacen referencia a la misma categorización del fenómeno. En este apartado tomaremos las etapas más comunes, aquellas que en nuestro trabajo con niños hemos identificado plenamente:

- Preparación. Se identifica como el momento en que se están revisando y explorando las características de los problemas existentes en su entorno, se emplea la atención para pensar sobre lo que quiere intervenir. Algunos autores llaman a esta etapa de cognición, en la cual los pensadores creativos sondean los problemas.

- Incubación. Se genera todo un movimiento cognoscitivo en donde se establecen relaciones de todo tipo entre los problemas seleccionados y las posibles vías y estrategias de solución, se juega con las ideas desde el momento en que la solución convencional no cubre con las expectativas del pensador creativo. Existe una aparente inactividad, pero en realidad es una de las etapas más laboriosas ya que se visualiza la solución desde puntos alternos a los convencionales. La dinámica existente en esta etapa nos lleva a alcanzar un porcentaje elevado en la consecución del producto creativo y a ejercitar el pensamiento creativo, ya que se utilizan analogías, metáforas, la misma imaginería, el empleo de imágenes y símbolos para encontrar la idea deseada. Algunos autores denominan a esta etapa como de combustión de las ideas. Perkins (1981), citado en Gellatly (1997), sugiere una visión alternativa de la incubación, deja abierta la posibilidad de considerar un tipo especial de pensamiento inconsciente en esta etapa de la creatividad, que genera ideas nuevas a partir de procesos cognoscitivos comunes como el olvido fructífero, el refresco físico y psíquico, la observación de nuevas pistas en

experiencias no relacionadas, el reconocimiento contrario, entre otros. El objetivo fundamental de la combustión es aumentar las alternativas de solución que se tiene y las personas creativas se caracterizan por la habilidad que tienen de generar fácilmente ideas alternativas.

- Iluminación. Es el momento crucial de la creatividad, es lo que algunos autores denominan la concepción, es el eureka de Arquímedes, en donde repentinamente se contempla la solución creativa más clara que el agua, es lo que mucha gente cree que es la creatividad: ese insight que sorprende incluso al propio pensador al momento de aparecer en escena, pero que es resultado de las etapas anteriores; es cuando se "acomodan" las diferentes partes del rompecabezas y resulta una idea nueva y comprensible.

- Verificación. Es la estructuración final del proceso en donde se pretende poner en acción la idea para ver si realmente cumple con el objetivo para el cual fue concebida, es el parámetro para confirmar si realmente la idea creativa es efectiva o sólo fue un ejercicio mental.

Es importante mencionar que este proceso ayuda a visualizar las fases de producción de las ideas creativas, pero también nos permite pensar en las etapas que podemos trabajar en el aula para identificar si se está gestando alguna idea que pueda llegar a ser creativa, saber en qué momento del proceso se encuentra cada uno de nuestros alumnos, reconocer las necesidades de apoyo requerido para enriquecer el proceso y lograr que el pensamiento creativo en el aula sea cada vez más cotidiano y efectivo.

D.- Estrategias que emplea el pensamiento creativo

Halpern (1984) afirma que "se puede pensar de la creatividad como la habilidad de formar nuevas combinaciones de ideas para llenar una necesidad". Incorporando las nociones de pensamiento crítico y de pensamiento dialéctico, siendo necesario la utilización de estrategias entre las cuales propone:

a.- Estrategias organizativas

- Cómo reunir los distintos elementos o agrupar en función a características comunes.
- Cómo estructurar un agrupamiento o conjunto a partir de los elementos que lo constituyen.
- Cómo priorizar a partir de un conjunto de elementos formando conjuntos jerarquizados.
- Pone en juego operaciones analíticas y de discriminación. Entre las capacidades específicas que participan figuran. Analizar, disgregar, descomponer, identificar y otras.

Entre las indicaciones orientadoras se incluyen:

- Cómo identificar y discriminar las características esenciales de las secundarias.
- Cómo seleccionar y diferenciar elementos y eventos.
- Cómo diferenciar los elementos de un conjunto o una clase.

b.- Estrategias analíticas

Pone en juego operaciones analíticas y de discriminación. Entre las capacidades específicas que participan figuran. Analizar, disgregar, descomponer, identificar y otras.

Entre las indicaciones orientadoras tenemos:

- Cómo identificar y discriminar las características esenciales de las secundarias.
- Cómo seleccionar y diferenciar elementos y eventos.
- Cómo diferenciar los elementos de un conjunto o una clase.

c.- Estrategias inventivas

Son las estrategias más directamente vinculadas con el trabajo creativo ya que la persona tiene que lograr inventar. Pone en juego las siguientes capacidades específicas: elaborar, producir, lograr, construir, proyectar, crear. Entre las principales indicaciones orientadoras se tiene:

- Cómo transferir dinámicamente aprendizajes anteriores a una situación nueva o rara.

- Cómo imaginar y proyectar nuevas propuestas.
- Cómo elaborar representaciones mentales.
- Cómo jugar con los tres niveles de representación.
- Cómo aplicar metáforas o analogías.
- Cómo aplicar el pensamiento divergente o lateral.

d.- Estrategias de solución de problemas

Son estrategias que se ponen en juego cuando la persona se halla frente a un problema nuevo y tiene que buscar su solución. Pone en juego las siguientes capacidades específicas: resolver, comprender, descubrir, inferir. Las indicaciones orientadoras son:

- Cómo percibir problemas.
- Cómo descubrir problemas.
- Cómo definir un problema.
- Cómo plantear soluciones hipotéticas.
- Cómo tomar decisiones.

e.- Estrategias Metacognitivas

Se organizan cuando la persona requiere de analizar sus propias operaciones mentales.

Pone en juego las siguientes capacidades específicas: reconocer, evaluar, identificar, transferir, comprender.

Las principales indicaciones son:

- Cómo reconocer las propias capacidades y competencias.
- Cómo evaluar la propia ejecución cognitiva.
- Cómo seleccionar una estrategia adecuada para un problema determinado.
- Cómo determinar si uno comprende lo que está leyendo o escuchando.
- Cómo transferir principios estratégicos de una situación a otra.
- Cómo identificar alternativas y hacer elecciones racionales.
- Cómo automotivarse.

2.2.4. Las capacidades.

Las podemos definir como potencialidades inherentes a la persona, que las procura desarrollar a lo largo de toda su vida. Están asociadas a procesos cognitivos y socio afectivos garantizando la formación integral de la persona. El Diseño Curricular Regional propone el logro de las capacidades fundamentales, tanto en educación inicial, como en educación primaria y educación secundaria por cuanto éstas son básicas en el desarrollo integral de la persona.

Las capacidades están formadas por habilidades y destrezas, que le permite a la persona un mejor desempeño o actuación en la vida cotidiana

En las capacidades se integran el “hacer” y el “saber” (conocer) y se elaboran a partir de las competencias.

A.- CARACTERÍSTICAS DE LAS CAPACIDADES

- a)** Forman parte del potencial de todas las personas. Están presentes en todos los seres humanos, con los rasgos personales y culturales que cada persona posee.
- b)** Admiten grados en su nivel de desarrollo. No podemos hablar de ausencia absoluta ni de desarrollo pleno.
- c)** Están jerarquizadas: Capacidades de Área y Capacidades Específicas
- d)** Se desarrollan a través de contenidos (conocimientos), permitiendo que éstos se puedan utilizar en situaciones diversas y aún en contextos diferentes.
- e)** Están asociadas a procesos cognitivos y socio afectivos, que garantizan la formación integral de la persona.

B. CARACTERÍSTICAS DE LAS CAPACIDADES EN CUANTO A SU NATURALEZA Y FUNCIÓN

- a) LA RELATIVIDAD.** Se puede alcanzar diferentes grados de desarrollo de una capacidad y ésta se va perfeccionando con la práctica.
- b) LA VERSATILIDAD.** Pueden ser adaptables a situaciones diversas y cambiantes; no se ajustan a un patrón único de actuación, sino que posibilitan un manejo contextualizado, su manejo depende de la persona que las utiliza.
- c) LA PERDURABILIDAD.** Su posesión se mantiene en un tiempo sostenido. Forma parte de una estructura cognitiva que opera ante toda circunstancia demandante de la misma.
- d) LA COMPLEJIDAD.** Implica una serie de operaciones o procesos interiores de distinto grado de interrelación entre ellos.
- e) LA TRANSFERENCIA.** Habilita a las personas a usarla en variadas situaciones, y no en una única situación particular.

C.- CLASIFICACIÓN DE LAS CAPACIDADES.

Las capacidades se clasifican en dos grandes grupos: de área y las específicas.

1.-CAPACIDADES DE ÁREA

Son aquellas que tienen una relativa complejidad. Sintetizan los propósitos de cada área curricular.

Las capacidades de área, en su conjunto y de manera conectiva, posibilitan el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades fundamentales, en las cuales se encuentran subsumidas.

2.-CAPACIDADES ESPECÍFICAS

Son aquellas de menor complejidad y que operativizan a las capacidades de área, sugieren operaciones concretas mediante las cuales se evidencian las capacidades de área.

Su identificación implica procesos cognitivos y metacognitivos implicados en las capacidades de área. Entre ellas tenemos, por ejemplo: Identifica, analiza, infiere.

D.- LAS CAPACIDADES DE ÁREA DE COMUNICACIÓN

- EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL.

"La expresión y comprensión oral y escrita se refiere a las cuatro destrezas básicas en el área de Lengua y Literatura (hablar, escuchar, leer y escribir) y los cuatro planos o aspectos del lenguaje (Fonético, semántico, sintáctico y pragmático)".(Damián, L. 2006).La expresión y comprensión oral es el acto lingüístico concretamente realizado por el hombre para comunicarse con los demás con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar y comprender el mensaje de los demás.

- COMPRENSIÓN LECTORA

"La comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto" (**Chomsky**, N. 1986).La comprensión lectora es la capacidad o habilidad para otorgar sentido a un texto, a través de las experiencias previas del lector y su contexto. Es una actividad constructiva que el lector va a elaborar a partir de la información que le propone el texto, para ello utilizará estrategias como: identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso de comprensión, con la finalidad de auto-regularlo.

- PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.

Según Ana María Xandre Robotham, "El que escribe deberá releer y reflexionar sobre sus propios textos, sus errores y desarrollar criterios

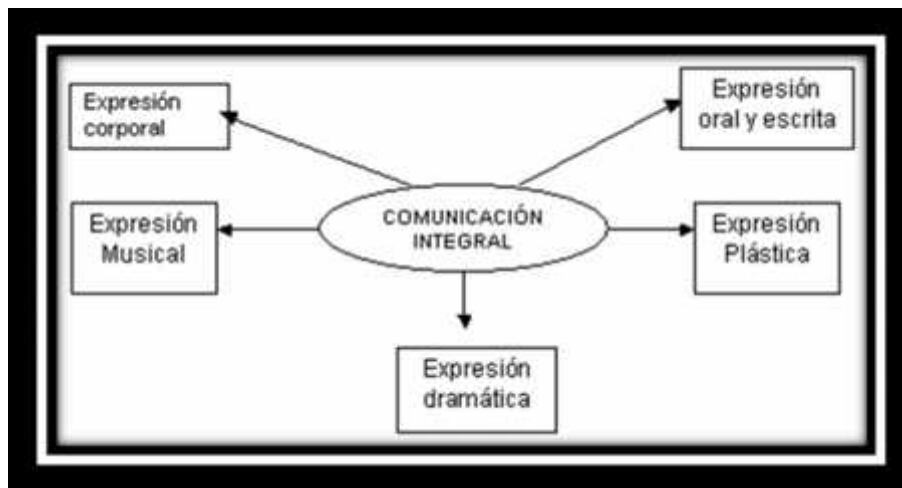
para adquirir una mirada crítica sobre ellos". (Chomsky, N. 1986)

Producción de textos escritos es la capacidad para redactar diferentes textos con la finalidad de expresar lo que sentimos, pensamos o deseamos comunicar. El escribir es una actividad que puede servir como un medio para el descubrimiento y la creación de formas novedosas de pensamiento y conocimiento en la mente del escritor, cuya tarea le exige ser preciso, sistemático y ordenado en la exposición. Las estrategias que se van a tener en cuenta para producir textos son: Planificación (representación abstracta de aquello que se desea escribir); textualización (realización del plan elaborado y producción formal de frases coherentes y con sentido); revisión (mejora o refinar los avances o ejemplares que podríamos llamar "borradores"); edición (publicación y difusión del escrito) y estrategias para reflexionar sobre lo producido

2.2.5. El desarrollo de capacidades de comunicación

La comunicación es un área que busca desarrollar las competencias comunicativas y lingüísticas de los estudiantes para que puedan expresarse y comprender mensajes competentemente en diferentes contextos comunicativos y con variedad de interlocutores, así como comprender y producir distintos tipos de texto, para informarse, satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación y disfrutar con ellas.

Según el Ministerio de Educación (2001) "el área de comunicación considera desarrollar todas las formas a través de las cuales nos comunicamos las personas, específicamente las niñas y los niños".



a.- La expresión oral. - Brinda a los niños la oportunidad de desarrollar la capacidad para comunicarse con los demás y de interactuar con las personas de su entorno. A través de él expresan sus necesidades, intereses, estados emocionales, etc. Desde la emisión de la primera palabra, la expresión oral se desarrolla velozmente lo que permite que alrededor de los cuatro años de edad las niñas y los niños puedan expresar sus pensamientos a fin de ser comprendidos por todos. Sin embargo, muchos niños tienen un lenguaje reducido por falta de estimulación. Esta situación va a afectar los aprendizajes futuros de lectura y escritura. Para prevenir problemas, en este sentido, es importante programar muchas y variadas experiencias que den oportunidades de hablar a todos y a todas. El desarrollo de la expresión oral considera tres componentes: La semántica, la fonética y la sintaxis

- La semántica. - Está relacionada con el significado de las palabras e implica el desarrollo de la clasificación de las palabras en categorías que le permite después utilizarlas adecuadamente. Para enriquecer el vocabulario, es importante que diseñemos y ejecutemos actividades para los niños y las niñas que incluyan el conocer y usar palabras nuevas.

- La fonética. - El desarrollo fonológico es la capacidad de discriminar los fonemas que forman parte de nuestro lenguaje. A los cuatro años el niño ya está logrando un ajuste morfo-fonológico que es la necesidad de modificar la raíz de la palabra al conjugar los verbos (durmiendo en vez de dormiendo). A los cinco años ya comienzan a tener un conocimiento consciente de la fonología que le va a ser de utilidad para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Para promover el desarrollo fonológico en los niños es bueno diseñar y ejecutar actividades en las que puedan:
 - Diferenciar el sonido del silencio.
 - Identificar los diferentes sonidos de la naturaleza.
 - Identificar las voces de sus compañeros y compañeras.
 - Diferenciar la voz de un adulto y la de un niño/a.
 - Reconocer los sonidos en palabras que empiezan igual, terminan igual, etc.
 - Jugar a conjugar algunas palabras (yo duermo, el duerme, nosotros dormimos....)
- La sintaxis. - El desarrollo de la sintaxis es la emisión de las palabras en un orden establecido. En este contexto la gramática establece las leyes de acuerdo a las cuales hay que combinar las palabras en una oración. Los niños y las niñas van identificando las reglas gramaticales en el lenguaje que escuchan y tratan de expresarse de acuerdo con ellas. Para favorecer el desarrollo de la expresión oral planificamos actividades diversas, tales como: Poesías, adivinanzas, trabalenguas, cuentos, fábulas, leyendas, etc. considerando en el repertorio las propias de la tradición cultural de la comunidad diálogos con temas significativos para las niñas y niños en los distintos momentos de nuestro quehacer cotidiano, con preguntas como ¿Qué hicimos ayer que no vinimos al jardín? ¿Qué nuevo rincón quisieran organizar? ¿Adónde les gustaría ir a pasear?

b. La comunicación escrita. Es un aspecto que se ha ido incorporando en los currículos de Educación Inicial de los países de América Latina, no con la finalidad de enseñar a leer y escribir, sino para aproximar a la niña y al niño a los distintos portadores de texto (libros, carteles, afiches, láminas, etc.), para que se vayan familiarizando con la lengua escrita como un medio de expresión y comunicación. A este proceso se le ha denominado alfabetización, con un sentido metafórico, en el cual la niña y el niño utilizan en forma inteligente sus esquemas de acción para apropiarse de los objetos y elementos de su cultura. Existe una serie de actividades que se pueden diseñar y que evitarán el excesivo uso de los cuadernos de aprestamiento, logrando acercar igualmente al niño y niña con el lenguaje escrito. Entre ellas podemos mencionar:

- La organización de una biblioteca donde acondicionaremos la colección de textos enviados por el Ministerio de Educación. También podemos incorporar otros elaborados conjuntamente con las niñas y los niños o con la participación de los padres de familia.
- Como sugerencia para los libros confeccionados por los niños y las niñas podemos partir de la creación de un cuento colectivo que luego de ser copiado por la docente es ilustrado con dibujos, con recortes de revistas o periódicos, retazos de tela y lana o con otros elementos del medio. Las madres que conocen la técnica de la arpillera pueden hacer cuentos muy bonitos utilizando esta técnica con tela y lana.
- La lectura o relato de cuentos, a partir de los cuales las niñas y niños pueden crear otros, en unos casos libremente y en otros, en que el docente inicia con el cuento para que lo finalicen, o que partiendo del final ellas y ellos imaginen y propongan el comienzo. Si contamos con ilustraciones el proceso es más sencillo.

- La organización de un rincón en el que colocamos elementos para “jugar a que escriben” como papel, lápices, crayolas o tizas y una pizarra pequeña.
 - Escribir en la pizarra los pasos seguidos para confeccionar un juguete, o la preparación de un plato de comida, la planificación de un paseo, las instrucciones de un juego, etc.
- c. La expresión plástica. Permite que los niños canalicen sus emociones, desarrollen su creatividad, expresen sus conocimientos y su mundo interior. Podemos ir incorporando en nuestra programación diaria el uso de diversas técnicas para que esta actividad siempre sea motivadora para los alumnos. Por ejemplo, al tradicional dibujo con crayolas se puede incorporar la pintura, los modelados, los collages (composiciones de dibujos o recortes realizados individual o grupalmente) el recorte y pegado. Las actividades de expresión plástica deben tener un lugar y un tiempo en la programación diaria evitando usarla como un suplemento en caso de que nos sobre el tiempo. En la expresión plástica también se ejercita la autonomía ya que los niños y las niñas deciden libremente lo que van a hacer. El trabajo puede ser individual o grupal; en el grupal, que es más frecuente en las secciones de cinco años, se desarrollan actitudes de compartir, aceptar, valorar, intercambiar, respetar el trabajo del otro, etc.

El dibujo es la experiencia que antecede a la escritura y que permite al niño ejercitar su coordinación motora fina. La evolución del dibujo comienza con el garabato al que siguen formas envueltas en garabatos, garabatos acompañados de explicaciones verbales, descubrimiento de la forma, conquista de la forma y dibujos figurativos.

Hacia los cinco años de edad los dibujos de los niños poseen un mayor nivel de complejidad donde cada uno pone su cuota de

creatividad, por eso es que evitaremos darles modelos alejados de la realidad como el estereotipo de la casa que es común en los dibujos infantiles. La pintura es otra forma de expresión que permite la utilización de técnicas y materiales diversos. Las niñas y niños pintan utilizando:

Elementos como pincel, plumas, tizas, crayolas, rodillo, pitas, etc.

Los dedos y las manos (dáctilo-pintura)

Esponjas, hojas de plantas, sellos de papa y otros para hacer impresiones

El modelado tanto con barro como con arcilla, pasta de papel u otros elementos similares permite la conquista de la tercera dimensión por el niño y la niña. En comunidades de artesanos podemos invitar a los padres de familia o a miembros de la comunidad para que visiten un día el aula para realizar una actividad con las niñas y los niños. Los recortes y pegados son más frecuentes en las secciones de niños “más grandes” porque las niñas y niños han logrado más habilidad en el manejo de la tijera.

d. La expresión corporal. Esta permite que la niña y el niño manifiesten sus sentimientos, su mundo interior a través de su cuerpo, descubriendo el placer del movimiento. Para ellas y ellos expresarse a través de los movimientos de su cuerpo es un juego, en el que incorporan algún elemento como un pañuelo, un papel de color, un aro, etc. que se transforma imaginariamente en una varita mágica, una bandera, u otro objeto que su juego requiera. En las actividades de expresión corporal las niñas y los niños se desplazan libremente al compás de un instrumento como la pandereta, el triángulo, un tambor o de una pieza musical seleccionada por nosotros/as de acuerdo con los objetivos que nos hemos propuesto lograr.

e. La expresión musical. Apoya la expresión corporal y a otras actividades debido a que la música y las canciones están presentes en todo momento en la vida de la niña y el niño como un elemento motivador y de aprendizaje. Se ha comprobado que la música tiene efectos positivos en el desarrollo emocional y cognitivo desde edades muy tempranas. En el aula la música da lugar a diversas experiencias como el canto colectivo, la banda rítmica, los juegos musicales, las rondas, las danzas folklóricas, el acompañamiento de la música con palmadas o con golpes con diferentes partes del cuerpo (manos, pies) o con chasquidos de la lengua. La tradición folklórica de nuestro país ofrece oportunidades para el desarrollo de la expresión musical. Nosotros como docentes podemos componer letras para canciones utilizando melodías familiares a la niña y al niño. De esta manera podemos ayudarlos a memorizar los días de la semana, a desarrollar un contenido posiciones en el espacio), promover el cambio de una actividad a otra (momento del orden después del juego trabajo) entre otras.

2.2.6. Producción de textos

A.- DEFINICIÓN DE TEXTO.

Es toda manifestación verbal completa que se produce con una intención comunicativa. Desde esta perspectiva tenemos: Las conversaciones amicales o informales, las redacciones de diversa índole y finalidad, los poemas, las noticias, un informe, etc.

Para Jurij M. Lotean (1979), el texto es: “cualquier comunicación que se realice en un determinado sistema de signos. Así, son textos una presentación de ballet, un espectáculo teatral, una pintura, una ecuación matemática, etc.”

Todo texto:

- Tiene carácter comunicativo, es decir, posee la intención o finalidad de comunicar algo.

- Se produce en una situación determinada en un contexto específico en relación con la interacción de sujetos. Fuera del contexto carece de sentido. A ello se le denomina carácter pragmático.
- Todo texto posee una estructura, con elementos que se ordenan según normas establecidas (reglas gramaticales, puntuación, coherencia, etc.) que garantizan el significado del mensaje y el éxito de la comunicación.

B.- ENFOQUE SOCIAL DE LA LINGÜÍSTICA QUE APOYAN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS.

Canale, Michael – Merrill Swain. “Fundamentos teóricos de los enfoques lingüísticos II”. (1996) Como docentes es preciso que nos detengamos en la función de la institución educativa y del maestro en el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística de los estudiantes, para encontrar caminos tendientes a su desarrollo. En este proceso, es importante tener en cuenta que en la búsqueda de caminos nunca se parte de cero. Cada uno de nosotros posee representaciones vinculadas con particulares contextos de socialización primarios y secundarios. Por ello, es preciso no sólo ensamblar teoría y práctica sino reflexionar críticamente sobre los propios procesos de aprendizaje de la lengua. Es necesario, entonces, detenerse a analizar las representaciones propias pues las mismas no sólo constituyen el punto de partida de nuestros aprendizajes, sino que, con seguridad, influirán decisivamente en nuestras acciones futuras. Al respecto, Jodelet en su obra «Las representaciones sociales», sostiene que éstas incluyen tanto concepciones erróneas como correctas y que conforman esquemas cognitivos que no sólo no pueden disociarse de la práctica, sino que se convierten en iniciadores de conductas. Desde esta perspectiva, el modo en que nos enseñaron la lengua y las reglas de acción experimentadas en nuestra educación básica influirá positiva o negativamente en la

construcción de nuestras futuras conductas didáctico-pedagógicas y serán barreras de resistencia frente a nuevas propuestas.

Por otra parte. Cada disciplina tiene sus procesos lógicos internos para acceder y generar nuevo conocimiento. En el qué enseñar ya hay partes del cómo, por lo tanto, a la hora de enseñar hay dos niveles: cómo enseñar y qué enseñar. En el Área de Comunicación tanto el qué como el cómo enseñar han sufrido modificaciones a lo largo de la historia. Y, por lo tanto, el papel de la institución educativa y del maestro ha variado desde la antigüedad hasta nuestros días. Francisco Rincón (1998) señala que hasta 1990 la enseñanza de la comunicación se basaba en sólo dos métodos: el retórico y el historicista. El primero, centrado en la lectura, enseñaba a hablar y a escribir a través de todos los recursos textuales con el propósito de que éstos, luego, fueran usados con solvencia. La importancia de la Gramática en este modelo era más bien pobre. El método historicista (s. XIX), por su parte, se basaba en el conocimiento de las lenguas naturales. En él la gramática adquirió el monopolio de la enseñanza del lenguaje y, aunque se afirmaba que su objetivo era enseñar a hablar y escribir, lo que pretendía en realidad era un análisis científico del lenguaje, desde considerar que los destinatarios de la enseñanza aprendían a hablar y a escribir en el seno familiar. En el marco historicista, hasta los años 60 la lengua era considerarla como materia de conocimientos, como un conjunto cerrado de contenidos que había que analizar, memorizar, aprender..., se sabía más lengua cuanto más gramática se sabía. La principal crítica a este enfoque consiste en advertir que el énfasis puesto en las palabras o en la oración, ignora por completo que **los** hablantes de una lengua no se expresan en palabras u oraciones sueltas, sino en textos. A partir de los años 60, la Lengua comenzó a considerarse con una visión funcionalista y comunicativa, que considera que lo importante es poner el énfasis en el su uso. Por ello deja de considerarse sólo como un sistema contenidos para pasar a ser un medio de comunicación el medio más importante para comunicarnos. Desde este punto de vista, a partir de la implementación

de las competencias comunicativa y lingüística constituyen la base de un desarrollo personal, cultural, intelectual y científico adecuado, se ha planteado la necesidad de abordar la enseñanza de la lengua como vehículo pedagógico y comunicativo. En este marco, el lenguaje debe ser algo vivo al servicio de las vidas de las personas y su aprendizaje realizarse en contextos funcionales, en situaciones de interacción con auténticos y variados materiales. Por otra parte, desde hace ya varios años, es sabido que si bien la institución educativa debe enseñar conceptos su tarea fundamental radica en proveer procedimientos para el aprendizaje, para el saber, para el saber hacer, para el saber ser. Ello supone el desarrollo de las llamadas competencias básicas.

¿Qué son las competencias? Las competencias incluyen un saber hacer, con saber y con conciencia de lo que estoy haciendo. Entre estas competencias básicas se encuentra la competencia comunicativa que supone mucho más que saber leer y escribir. La misma incluye un conjunto de capacidades de cada individuo que se modifican permanentemente y se relacionan con: qué decir, cuándo decirlo, cómo decirlo, a quién decirlo, dónde decirlo y también con cuándo callarse y cuándo oír (Lyons: 1978). Como afirma Bourdieu (1981), esta competencia se relaciona con la posibilidad de producir frases oportunas y con un propósito definido. Esta idea de competencia comunicativa se enmarca en la noción de competencia comunicativa introducida por Dell Hymes (1972), quien se refiere a la habilidad de los hablantes nativos para usar los recursos de su lengua de modo no sólo lingüísticamente correcto, sino también, socialmente apropiado. La noción de competencia comunicativa trasciende así el concepto chomskiano de competencia lingüística, entendida como la capacidad del oyente/hablante ideal para reconocer y producir una infinita cantidad de enunciados a partir de un número finito de unidades y reglas en una comunidad lingüística homogénea (Chomsky, 1965), para pasar a concebirse como parte de la competencia cultural, es decir, como el

dominio y la posesión de los procedimientos, normas y estrategias que hacen posible la emisión de enunciados adecuados a las intenciones y situaciones comunicativas que los interlocutores viven y protagonizan en contextos diversos. La competencia comunicativa se manifiesta tanto en la oralidad como en la escritura cuyas características difieren entre sí. La primera no comparte los mismos principios de la corrección escrita. Por ejemplo, mientras el enunciado incompleto es una característica de la lengua oral que no puede ser considerado como error porque se sustenta en presupuestos compartidos por los interlocutores; sí es exigible en ella la adecuación al contexto, la selección adecuada del registro, la capacidad de negociación y de cooperación entre los hablantes. Teniendo en cuenta este concepto de competencia comunicativa, el objetivo primordial de la enseñanza de la Lengua en la escuela debe ser proporcionar a los estudiantes la información, la práctica y la experiencia necesarias para comunicarse eficazmente en su lengua materna tanto en forma oral como en forma escrita. Esto supone un enfoque comunicativo funcional que incluya el uso del conocimiento adquirido en situaciones reales de comunicación. Desde el enfoque funcional y comunicativo, los usos sociales de la lengua, se concretan en cuatro: escuchar, hablar, leer y escribir; contextualizados en una gran variedad de géneros discursivos, orales y escritos: exposiciones académicas, debates, informes, entrevistas, reseñas, asambleas, cartas, narraciones, autobiografías, reglamentos... Lomas, Osoro y Tusón (1992) desde considerar que la finalidad básica de la enseñanza lingüística supone tomar como referencia principal el concepto de competencia comunicativa del aprendiz, entendida como el conjunto de procesos y conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos que se ponen en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación, al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido, señalan que “la finalidad principal de la enseñanza de la lengua materna sería el desarrollo de las capacidades comprensivas, expresivas y metacomunicativas del estudiantado. Es

decir, ofrecerle al estudiante los recursos de expresión y comprensión, y de reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos, que le permitan una utilización adecuada de los diversos códigos lingüísticos y no lingüísticos disponibles en situaciones y contextos variados, con diferente grado de formalización o planificación en sus producciones orales y escritas”.

De lo enunciado anteriormente, se desprende que es función de la institución educativa orientarse a la mejora del uso del lenguaje como herramienta de comunicación y de representación y a contribuir desde el aula al dominio de las destrezas comunicativas más habituales (escuchar, hablar, leer y escribir) en la vida de las personas. Intervenir en un debate, escribir un informe, resumir un texto, entender lo que se lee, expresar de forma adecuada las ideas, sentimiento o fantasías, disfrutar de la lectura, saber cómo se construye una noticia, conversar de manera apropiada, descubrir el universo ético que connota un anuncio o conocer los modos discursivos que hacen posible la manipulación informativa en televisión: son algunas de las habilidades expresivas y comprensivas que es necesario aprender en nuestras sociedades si deseamos participar de una manera eficaz y crítica en los intercambios verbales y no verbales que caracterizan la comunicación humana. En este contexto, el desarrollo de la competencia comunicativa debe formar parte del proyecto curricular de comunicación de la institución educativa lo que implica no sólo plantear algunas líneas de acción en relación con el abordaje de la mencionada competencia sino entender que el uso de la lengua en el escenario comunicativo del aula es un pilar esencial a la hora de adquirir diferentes aprendizajes y, por tanto, la organización de la clase necesita favorecer el intercambio entre todos sus actores: docentes y estudiantes. En otros términos, es fundamental que cada institución realice un proyecto lingüístico propio que considere el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños y que, además, se sustente en un consenso metodológico en el que

intervengan todos los docentes, para asegurar que en los diferentes grados se considere la comprensión y producción de variadas clases textuales y el desarrollo de las capacidades de expresión y producción, o sea el desarrollo de habilidades textuales estratégicas y lingüísticas. El proyecto curricular de comunicación tiene, también, que ofrecer respuestas educativas adecuadas a las necesidades de los estudiantes y a las características del contexto sociocultural en el que se inserta la institución educativa a partir de programaciones didácticas, elaboradas en base a coherentes decisiones pedagógicas que deberán contemplar no sólo las actividades de enseñanza del maestro y de aprendizaje de los estudiantes, sino también tener en cuenta en qué momento, de qué manera, con qué objetivos, con qué contenidos, con qué materiales didácticos se va a organizar el escenario comunicativo del aula, y también qué, cómo y cuándo evaluar a lo largo del año o del ciclo (C. Lomas, 1999). En la elaboración de este proyecto, los docentes necesitan seleccionar aquellos contenidos lingüísticos que ayuden a desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes y ordenar y graduar sistemáticamente esos contenidos en relación con los saberes y las destrezas que pretenden que los niños adquieran en el aula. Un modelo didáctico, destinado al desarrollo de la competencia comunicativa, debe tener en cuenta tanto lo comunicativo como lo metodológico - qué enseñar y cómo enseñar - y considerar que:

1. El texto es la unidad fundamental de comunicación.
2. Los usuarios de la lengua poseen múltiples conocimientos, aparte de los estrictamente lingüísticos, que les permiten actuar en la comunidad a que pertenecen, es decir, los aspectos pragmáticos de la comunicación, que tiene en cuenta la lengua con relación al uso social que hacen de ella los hablantes.
3. Los procesos cognitivos de adquisición y desarrollo del lenguaje están íntimamente ligados a los contextos de producción y recepción.

De lo dicho se desprende que, el docente debe tener en cuenta los aportes de la Lingüística, la Sociolingüística y la Psicolingüística para poder enmarcar la enseñanza de la Lengua en el enfoque comunicativo y generar clases contextualizadas en las que los estudiantes intervengan activamente en su aprendizaje: aprendan haciendo lo que tienen que hacer en la escuela; vean hacer y hagan. Ya no interesa que adquieran conceptos, sino capacidades: el estudiante tiene que saber leer, criticar y valorar textos, a la vez que, producirlos. Promover y acompañar procesos destinadas al logro de la autonomía creciente en el uso del lenguaje verbal, tanto como medio de comunicación como de representación de la realidad, supone la construcción compartida de conocimientos mediada por un intercambio verbal que posibilite el establecimiento de relaciones y actividades en las aulas, el intercambio de ideas y el desarrollo de capacidades. “ ... La actividad en el aula, examinada en términos globales, debe regirse por un modelo de enseñanza no transmisivo acorde con un modelo de aprendizaje compartido que permita explorar, reconocer, formular hipótesis, buscar información, poner en marcha procedimientos de organización de la información, reestructurar el conocimiento mediante aproximaciones sucesivas al saber y elaborar estrategias de almacenamiento y comunicación del conocimiento adquirido” (Ortells i Renau, T, 1996:122)

El docente debe crear un clima que facilite el intercambio verbal, dé lugar a formular preguntas que hagan posibles análisis objetivos y estructurados y, a la vez, abran las puertas a nuevos interrogantes. Un intercambio verbal destinado a mediar pedagógicamente debe posibilitar tanto el análisis (observar, comparar, secuenciar,..) como la elaboración de planes de acción con actividades, recursos, tiempos, modalidad de agrupación del estudiantado, responsabilidad en las tareas, etc. La enseñanza de la lengua, vista desde esta perspectiva, redimensiona el papel de la institución educativa y de los maestros y establece nuevos retos claros y precisos: el trabajo sobre funciones cognitivas y operaciones mentales, a través de la mediación y del diseño de

situaciones de aprendizaje funcionales y contextualizadas que avancen de:

- Lo más concreto a lo más abstracto.
- Lo más simple a lo más complejo.
- Lo familiar a lo desconocido.

Las clases tienen que constituir un entorno en el que el estudiante, combinando la imitación espontánea y la corrección del compañero o del profesor, perfeccione el uso de la lengua. Esto supone que la enseñanza-aprendizaje de la misma tiene que basarse en el desarrollo dirigido de un inicial proceso de imitación espontáneo. Se parte de la interacción comunicativa y el trato verbal cotidiano del niño, se mejora la competencia comunicativa partiendo del uso socioculturalmente adecuado a las diversas situaciones en que se presenta. No se toma al acto comunicativo como algo estático sino como un proceso cooperativo de interpretación de intenciones que se da en una relación social. De esta manera es que, al ir adquiriendo la competencia comunicativa, también va adquiriendo de manera natural las reglas gramaticales, encontrando en ellas una utilidad para poderse comunicar con más calidad. Se aprende lengua practicándola y corrigiendo errores en contextos reales. Los propios alumnos, con sus manifestaciones orales y textos escritos, irán marcando sus necesidades. La utilización que ellos hagan de la lengua nos mostrará cuándo debemos utilizar la gramática, cuándo la reflexión sobre la lengua es necesaria, tiene sentido y deja de ser un estudio estéril y tedioso. La gramática, así, deja de ser un fin en sí misma y se convierte en un instrumento para alcanzar otros objetivos más amplios y necesarios, lo que no implica que haya que utilizarla menos, sino de forma más funcional. Nuestro desafío, como futuros docentes es encontrar opciones didácticas tendientes a propiciar el desarrollo global y funcional de la competencia comunicativa. Para ello, es necesario convertir el aula en un contexto comunicativo real, en cual los alumnos construyan interactivamente sus aprendizajes a partir de

sus variedades, mediante el uso de la lengua y la reflexión sobre ese uso.

C.- CLASIFICACIÓN DE LOS TEXTOS.

Tipos Significado Recursos Gramaticales.

Narrativo Relato de uno o más hechos reales o imaginarios ocurridos en un tiempo y en un lugar determinado.

Generalmente se estructura así: Exposición-nudo-desenlace.

Son elementos constitutivos: personajes, ambiente, tiempo, narrador

- Uso de verbos en pasado.
- Conectores espaciales y temporales, de orden o secuencia.
- **Descriptivo** Representación detallada de la imagen de objetos, paisajes, situaciones, personas, animales, etc. Su estructura puede ser: de la forma al contenido; de lo general a lo particular; de lo próximo a lo más alejado en el tiempo y en el espacio, o a la inversa en cada uno de los casos mencionados.
- Predominancia de adjetivos calificativos.
- Comparaciones o símiles.
- Metáforas e imágenes retóricas.
- Conectores espaciales.

Expositivo Desarrollo y explicación de un tema con el propósito de informar rigurosa y objetivamente acerca de él. La estructura presenta: Introducción-desarrollo-conclusión

- Uso de sustantivos abstractos
- Tecnicismos.
- Sustitución léxica.
- Conectores de secuencia, consecuencia, adición, ejemplificación.

Argumentativo Presentación de razones válidas para defender o refutar una opinión o idea. Su objetivo es convencer al receptor. Su estructura es: Tesis-Argumentación-conclusión.

- Frases afirmativas.

- Oraciones compuestas.
- Conectores de contraste, evidencia, equivalencia, causalidad.

Instructivo Referencia a pasos, instrucciones, pautas, indicaciones a seguir. Presenta una secuencia ordenada e información precisa y detallada.

- Uso de adjetivos numerales y cardinales.
- Verbos imperativos en segunda persona.
- Conectores de orden.

Se debe tener en cuenta que un mismo texto puede incluir dos tipos distintos; por ejemplo, un cuento contiene descripción y narración, o una argumentación puede ser a la vez una narración testimonial de hechos.

D.- PROPIEDADES DE UN TEXTO

- Coherencia.- Las ideas que han sido seleccionadas y jerarquizadas para la redacción deben guardar relación con el tema o asunto al cual se va referir el texto, de lo contrario el contenido sería incoherente.
- Cohesión.- Las ideas de un texto deben estar unidas adecuadamente. Una idea se une a otra mediante los signos de puntuación, los conectores lógicos, la concordancia entre sujeto y predicado, etc.
- Adecuación.- Es el uso adecuado de la lengua según la intención y el tipo de receptor al que se quiera dirigir el mensaje. No es lo mismo informar sobre un hecho científico que narrar una anécdota. El emisor debe ser capaz de elegir el nivel de lengua a utilizar.
- Corrección ortográfica.-Es importante que el texto se ciña a la normativa de la lengua. Se deben conocer las reglas ortográficas de tal modo que el texto sea impecable y claro.

E.- ETAPAS DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

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, podemos decir que la producción de textos comprende tres etapas:

a.- 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.

Durante esta etapa habrá que dar respuestas a los siguientes interrogantes:

Sobre las características de la situación comunicativa:

- ¿A quién estará dirigido el texto?
- ¿Cuál es la relación del autor con el destinatario?
- ¿En calidad de qué escribe el autor?: ¿a título personal?, ¿en representación de alguien? ¿representando a un grupo?
- ¿Con qué propósito escribe?

Sobre las decisiones previas a la producción del texto:

- ¿Qué tipo de texto se escogerá de todos los posibles?
- ¿Cuál será su aspecto general, la silueta del texto?
- ¿Qué material se empleará? (textura, tamaño de la hoja)
- ¿Qué instrumento se usará para escribir? (lapicero, plumón, máquina de escribir, computadora)
- ¿El instrumento escogido es conveniente para el papel y el formato seleccionados?

b.- 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. 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.)

c.- 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?

La etapa de revisión incluye también la reflexión sobre el proceso de producción textual. En realidad, la metacognición abarca las diversas

etapas, pues en todo momento tenemos necesidad de corroborar si estamos haciendo bien las cosas o no.

Durante las tres etapas, el escritor tendrá que estar preparado para afrontar problemas de tipo lexical o gramatical, problemas de organización textual y problemas de tipo temático.

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.

F.- Estrategias para la producción de textos escritos

- 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 dirigirlo, 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

estudiantes 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.

- 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. Estas fichas son elaboradas de acuerdo con los procedimientos que regularmente siguen los escritores expertos, y que los estudiantes no son capaces de realizar por sí mismos.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA REDACCIÓN	
SOBRE EL TEMA	¿Sobre qué asunto escribiremos? ¿Qué deseamos escribir sobre el asunto? ¿Qué necesitamos saber?
SOBRE LOS LECTORES	¿Quiénes serán nuestros lectores? <ul style="list-style-type: none"> • Compañeros de aula • Estudiantes de la institución educativa • Profesores y estudiantes • Público en general
SOBRE EL TEXTO	¿Qué tipo de texto elegiremos? <ul style="list-style-type: none"> - Narrativo - Expositivo - Argumentativo ¿Cómo organizaremos las ideas? <ul style="list-style-type: none"> - Presentación del tema - Desarrollo del tema - Conclusiones ¿Qué tipo de registro emplearemos? <ul style="list-style-type: none"> - Formal - Informal ¿Qué título tentativo tendrá el texto?
OTRAS DECISIONES	¿Qué materiales emplearemos? <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de hoja - Cuaderno - Aplicaciones informáticas

Textualización.- Una vez llenada la ficha, por consenso, los estudiantes proceden a escribir el texto, un integrante del grupo puede hacer de secretario, para ir anotando lo que sugieren sus compañeros. Los estudiantes irán despejando dudas sobre coherencia, corrección o construcciones gramaticales, con ayuda del docente.

Revisión-corrección.- Los grupos intercambian sus textos y brindan sugerencias para mejorarlos, haciendo anotaciones sobre aspectos de corrección ortográfica, coherencia textual, disposición de los párrafos, y otros aspectos que consideren relevantes. El docente refuerza las sugerencias hechas por los estudiantes.

- Los textos son devueltos a los grupos de origen y son reescritos, teniendo en cuenta las sugerencias recibidas.
- Un representante de cada grupo lee el texto final y comenta sobre las dificultades, decisiones o emociones que se presentaron durante la realización de la actividad.
- Los textos finales pueden ser publicados en el periódico mural de la sección, y si es posible gestionar su publicación en el diario o emisora local. Una copia del mismo formará parte de la carpeta del estudiante.

G.- CINCO PASOS PARA LA REDACCIÓN:

- 1.- Pre-escritura: Consiste en una lluvia de ideas realizada por los estudiantes sobre los personajes, la secuencia y los eventos de lo que van a escribir.
- 2.- Escritura: Los estudiantes hacen un borrador del texto. En este paso no se tienen en cuenta los errores que los estudiantes puedan cometer, lo más importante es que escriban toda la historia.
- 3.- Revisión: En esta etapa, hay una revisión para comprobar si la historia tiene sentido, si se han desarrollado suficientemente los personajes y si existe una secuencia entre el inicio, la mitad de la

historia y el fin. Los estudiantes se realimentan con las opiniones de sus compañeros, pues comparten sus historias con ellos.

4.- Edición: En este paso los estudiantes revisan la correcta escritura y ortografía de sus historias.

5.- Publicación: En este momento los estudiantes pasan el borrador de sus historias en limpio, agregan otros elementos del libro como biografía del autor, página dedicatoria, ilustraciones y, por supuesto, la cubierta de su libro.

- Ventajas

- Los estudiantes son más independientes frente a lo que escriben, esa libertad que tienen de poder escoger el contenido de sus historias los motiva a dar lo mejor de si, permitiéndoles avanzar a su propio ritmo y que el profesor pueda apoyar de forma más individual cada proceso.
- Desarrollo de habilidades como pensamiento crítico, trabajo en equipo y aprendizaje colectivo.

Evaluación de los textos producidos.

Se tienen en cuenta tres aspectos.

1. Revisión del desempeño que tuvieron durante las horas de trabajo, del desarrollo individual del proceso de escritura y si han tenido las herramientas de trabajo necesarias como Portafolio (colección de los trabajos realizados durante el año), diccionario, etc.
2. Los estudiantes deben presentar el portafolio, que incluye los ejercicios de pre-escritura, las hojas de borrador, los apuntes sobre la información recogida cuando ellos han presentado sus trabajos a sus compañeros y las evaluaciones de su trabajo. Este portafolio se presenta a los padres de los estudiantes en tres momentos diferentes: durante las conferencias de padres, estudiante y docentes.
3. Cuando los estudiantes terminan sus historias, el docente debe evaluar los elementos de la historia y los aspectos técnicos de la

escritura. De esta forma el estudiante puede ver claramente su progreso como escritor, así como sus fortalezas y sus debilidades.

H.- ETAPAS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Tejo considera tres etapas:

1. Actividades Motivadoras. Si el proceso de creación fuera instantáneo, el profesor simplemente diría al niño “crea”. Pero, necesita tener experiencias concretas que le proporcionen la materia prima, y el estímulo que lo motive a expresarse de forma creativa. El papel del profesor será animar y alimentar la capacidad creadora del estudiante mediante sugerencias mínimas. Dichas actividades pueden ser: juegos, canciones, lecturas de cuentos y poemas, dibujos, dramatizaciones, selecciones musicales, etc. Una actividad creativa sirve de motivación a otra. Un dibujo motiva a crear un cuento y este a una representación dramática.
2. Las actividades de expresión creativa. El autor parte de que todo estudiante es potencialmente creativo, capaz de expresar sus ideas, sus emociones, sus aspiraciones y sus experiencias en una forma que es nueva y original para él “La creatividad se define como proceso y como producto”, el autor piensa que en el estudiante lo que más interesa es la creatividad como *proceso*. Es el acto de crear, más que el producto, lo que hace que el esfuerzo creativo sea bueno y satisfactorio para el niño. El maestro debe dejar al niño que actúe libre y espontáneamente, sin influir su actividad ni mucho menos dirigirla. Algunas actividades realizadas en esta experiencia: Creación de cuentos, creación de poemas, ilustración de cuentos y poemas, composición de canciones simples, creación de crucigramas sencillos, creación de diapositivas de papel, modelado con arcilla de seres y objetos inventados, realización de juegos dramatizados inventados, etc.
3. La puesta en común. La creatividad no puede ser un fin en sí misma; de ahí la exigencia del niño de compartir con alegría

espontánea su producto creativo. Los estudiantes sienten mucha alegría y satisfacción cuando su profesor los comprende y valora sus impulsos creativos.

Técnicas motivadoras para la creación narrativa.

De acuerdo al tipo de propuesta que sugieren se clasifican en:

1. A partir de un título. - Proponer un título es proponer un texto. Y si no existe el texto hay que crearlo.

Técnica de los posibles títulos: Consiste en proponer una lista de seis u ocho títulos cuya temática sean animales, personas o cosas con algún tipo de conducta divergente. La mitad de ellos deben ser propuestos por los estudiantes. Les preguntamos qué historia imaginan para cada título, dando el tiempo necesario para estimular su imaginación. Luego les pedimos que seleccionen un título propuesto o elaboren otro similar y que a partir de él inventen el cuento más original e interesante.

Posibles títulos: El secreto de la ballena que podía volar, Mónica y la gran naranja, El monstruo que se alimentaba de sombra.

2. A partir de varias palabras. - Toda palabra se mueve dentro de campos asociativos, además de sugerir connotaciones diversas. Ello facilita la aparición de nuevas palabras que en la mente del niño irán conformando la historia o el discurso narrativo. Unas serán convertidas en personajes o ambientes, otras se subordinarán a elementos del nuevo relato. La propuesta consiste en provocar la creación de un cuento o relato a partir de cierto número de palabras.

Técnica de las cuatro o cinco palabras.- Proponemos cuatro o cinco palabras seleccionadas por su capacidad de sugerir (sonoridad, significado, etc.) así como por pertenecer a ámbitos semánticos totalmente distintos. Ejemplo: cristal, naranja, viento, elefante, cofre. Se da cierto tiempo para que el estudiante las

recrea en su interior. Luego se da la consigna: Crea un cuento incluyendo todas las palabras escritas. Un cuento donde no haya imposibles y el cristal, la naranja, el viento, el elefante y el cofre puedan relacionarse con total libertad. Algunas propuestas: Camino, cajita, tres, cocodrilo, fresas, calle, foto, Isabel, nubes

Técnica de los cuatro elementos del cuento. - En toda narración actúan personajes; los personajes intervienen en los hechos; los hechos ocurren en algún lugar y en un tiempo determinado.

Proponemos el siguiente juego

- Escribir en cuatro papelitos por separado un personaje, una acción, un lugar y un tiempo, indicándolo con pocas palabras.
- Depositar papelitos en las cuatro bolsas respectivas.
- Escoger un papelito de cada una de las bolsas.
- Con las ideas propuestas en los cuatro papelitos inventar una historia original. No importa si resulta una historia disparatada y absurda. Al final ponerle un título.

3. Técnicas motivadoras para la creación poética. A continuación, se presentan algunas técnicas.

- a) De los versos generadores. - Consiste en proporcionarle un verso determinado de una o más palabras-interrumpido a veces de puntos suspensivos-capaces de estimular la creación poética de los niños. Dicho verso generador podrá colocarse al comienzo al final o en el medio o en definitiva modificado en el poema. El secreto de la elección del verso generador estará en el tema, tema que debe ser de interés para el estudiante. No es lo mismo proponer al niño escribir un poema sobre el tema: “Un día de lluvia” que sugerirle, por ejemplo, el verso “Como llueve” Temas tradicionales como “Mi madre”, “Las vacaciones”, “La primavera”, deben ser desechados. Un estudiante no responde del mismo modo cuando, por ejemplo, se siente tocado por “Mamá yo quisiera que...”, o un “Quiero hablarte mamá”. Los versos generadores

deben provocar vivencias en el niño, posibilitando así la exteriorización de su mundo interior. Ejemplos de versos generadores: “Cuando sea grande”; ¡Qué lindo es el cielo!; Quisiera ser; Ayer soñé que tenía; Porque mi patria es hermosa. Antes de presentar el verso generador se debe sensibilizar al estudiante con poemas que guarden relación.

- b) De las palabras rimadas. Técnica de las cuatro palabras rimadas. - Se anota en la pizarra cuatro palabras que rimen dos a dos en cualquier orden. Ejemplo: papel, rosa, mariposa, pincel. Luego realizamos un juego-concurso por grupos para ver quién inventa más estrofas que terminen dichas en tales palabras. Variantes según Arturo Corchera:

Ejemplo:

Su zapatito blanco
Puso el niño en la acequia
A falta de barco
A falta de barco
Cruzó el niño la acequia
En su zapatito blanco
Un barco navegando.
Sobre la acequia el niño
Va en su zapatito blanco.

2.2.7. Variantes para el desarrollo de las capacidades para producir textos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Entre las variantes que se proponen se tienen a Victoria Ojalvo (1999) que plantea que “para el desarrollo de capacidades para producir textos necesarias para el desarrollo de las relaciones interpersonales en el proceso de enseñanza aprendizaje escolarizado están las siguientes”

Actitud positiva y constructiva por parte de los interlocutores. Esto presupone hablar con el ánimo sincero de contribuir al entendimiento y a la solución de problemas tratados.

Deben querer entenderse. Esto supone: aportar la información suficiente y necesaria para que se entiendan, expresar ideas y argumentos que tenga que ver con lo que se discute, no salirse del tema, no hablar sin saber lo que quiere decir, pensar con anterioridad lo que desea expresar, no improvisar. Expresar sus ideas de un modo que los demás puedan comprenderlo, asegurarse de que los demás entienden de igual modo a cómo usted lo entiende. Percibir la facilidad de comprensión de los demás respecto de lo que usted expresa y adaptarse a sus requerimientos. No hacerse el sabio.

Los interlocutores deben respetar la verdad: según Sullivan, 1995, el principio colaborativo se caracteriza por; calidad: decir cosas veraces; cantidad: dar información justa; relevancia: información oportuna o a tiempo, y de modo pertinente, a fin de evitar la oscuridad y ambigüedad en el diálogo. No debe decirse lo que no se sabe, lo que es falso, o no afirmar tajantemente cosas sin pruebas.

Deben respetarse mutuamente. Esto presupone evitar prepotencia, autoritarismo, coerción. Se debe crear una situación de igualdad, en la que nadie acapare ni centralice la palabra y se deje hablar a todos.

Los interlocutores deben implicarse personalmente en el intercambio de opiniones y razones, es decir, que se comprometan constructivamente en el discurso dialógico, considerando las razones ajenas, expresando las propias y modificándolas si es necesario.

En el proceso comunicativo es relevante el saber escuchar las ideas de los otros. En ocasiones cuando se ven trabajar a los estudiantes en equipos unas de las mayores dificultades y exigencias de los integrantes es la correcta escucha, o la escucha atenta

La Dra. Victoria Ojalvo (1999), expresa que una buena escucha, implica:

- La capacidad de sentir, de percibir sensorialmente lo que transmite otra persona.
- La capacidad de interpretar, de comprender el mensaje captado, este aspecto exige tomar conciencia de las posibilidades de tergiversación de los mensajes, tratar de diferenciar los hechos de las suposiciones y las opiniones.
- La capacidad de evaluar, de decidir la importancia y validez en determinado contexto de lo escuchado.
- La capacidad de responder el mensaje del interlocutor. No ser el único que habla, mostrar consideración y amabilidad hacia el interlocutor, tener voluntad de hacer que la escucha sea parte activa del proceso de comunicación, interesarse en cualquier tema que inicie la persona que habla, juzgar el contenido del mensaje y no su forma de expresión, poner empeño en atender, evitar distracciones, mantener abierta y flexible la mente son actitudes que según algunos autores, ayudan a escuchar mejor.

El trabajo en colaboración puede verse afectado por una “escucha defensiva”, la cual consiste en proteger nuestras posiciones, escuchar pero sin ser receptivos a lo que dice el otro, querer influir en él, pero sin brindarle la posibilidad de que influya sobre nosotros. En ella se considera al interlocutor como objeto de la comunicación. Esta escucha defensiva se manifiesta generalmente mediante una comunicación no verbal: movimientos de cabeza, gestos, interrupciones, etc. Que no promueven la comprensión ni hacen que el que habla se sienta comprendido.

Mostrar flexibilidad y tolerancia a partir del reconocimiento de que las personas no somos perfectas y que por lo mismo solemos cometer errores, constituye otra de las exigencias de comunicación para el trabajo en colaboración. Una comunicación óptima requiere del establecimiento de un significado común en la comprensión de los mensajes. Se debe mostrar empatía, lo que permite estimular a la otra persona para que se exprese lo más completa y libremente posible, al mostrarle que somos capaces de ponernos en su lugar e intentar comprender el asunto desde su punto de vista.

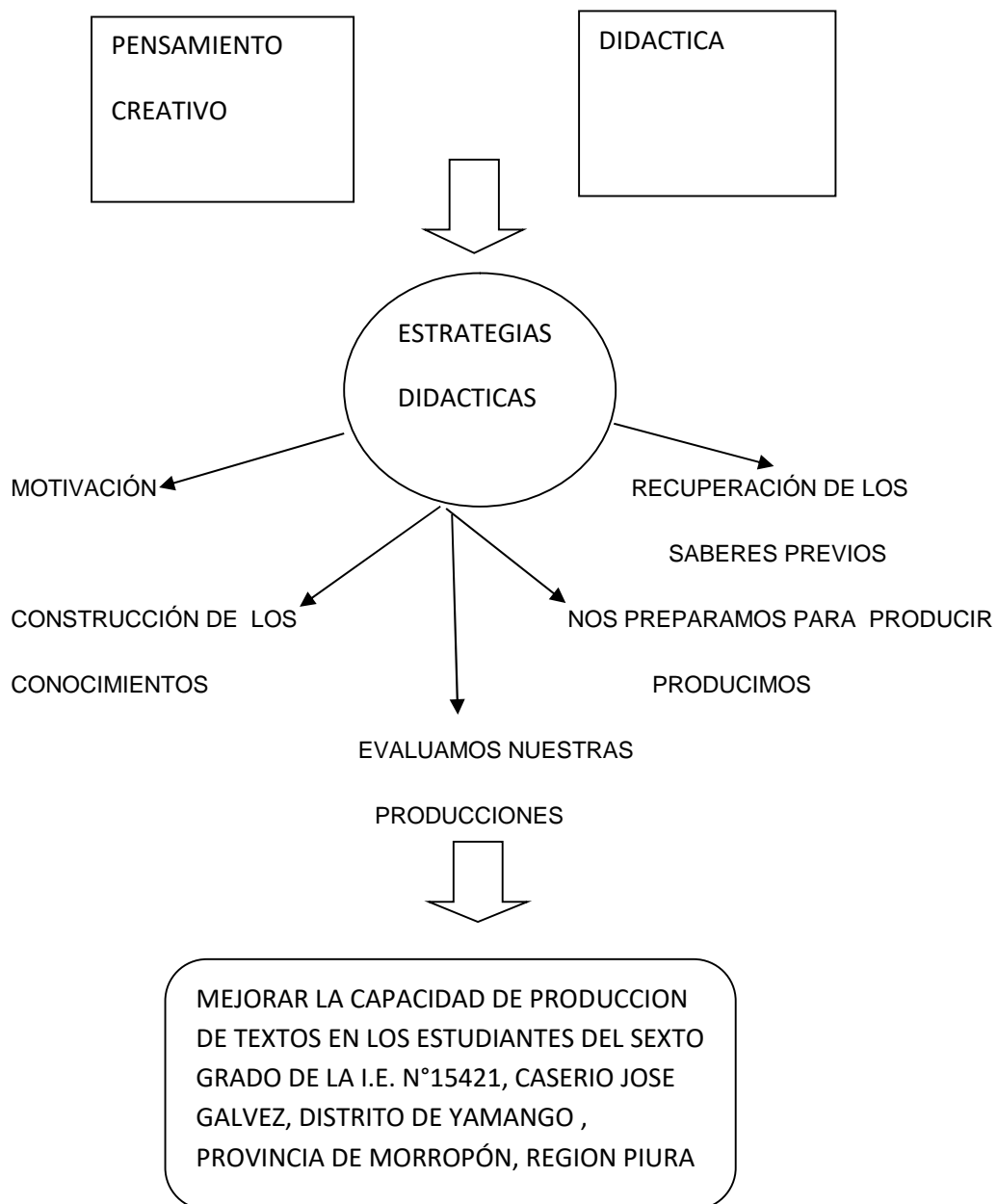
Deben evitarse respuestas agresivas, polémicas inútiles, cuyo único origen puede estar en la animadversión o prejuicio que se tiene respecto a algunos de los interlocutores. No buscar, dobles intenciones y pretensiones ocultas en lo que dicen los demás y evitar decir cosas con dobles intenciones y pretensiones. Debe dialogarse confiadamente.

La creación de un ambiente apropiado para la colaboración, exige de los que interaccionan el manejo inteligente de situaciones conflictivas. En esta dirección hay que poner en práctica conductas específicas tales como la responsabilidad compartida por el conflicto y el reconocimiento de la imperfección y subjetividad de la percepción interpersonal. A su vez Vicenta Ojalvo (1999), recomienda, entre otros aspectos los siguientes:

- No atribuir toda la responsabilidad al otro.
- Controlar estados emocionales y tratar de expresar de forma adecuada los sentimientos que ha despertado la situación
- Analizar con el interlocutor cuáles son las posibles causas del conflicto.
- Buscar solución al conflicto, sugerir lo que puede hacer el interlocutor para ayudarlo a eliminar los sentimientos negativos surgidos.

- Retroalimentar al interlocutor no sólo sobre los aspectos que se valoran negativamente en él, sino también sobre los que se consideran positivos.

2.3. ESQUEMA TEÓRICO DE LA PROPUESTA:



CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACION Y PROPUESTA TEROICA

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo tiene como finalidad presentar los resultados empíricos de la investigación obtenidos mediante la aplicación de una encuesta a 36 estudiantes del sexto grado, procesando los datos a través de una lista de control para su análisis e interpretación empleando gráficos de barras.

Parte de este capítulo es la estructura del Diseño de sesiones de aprendizaje como instrumento para la aplicación de la propuesta de investigación.

3.1. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS.

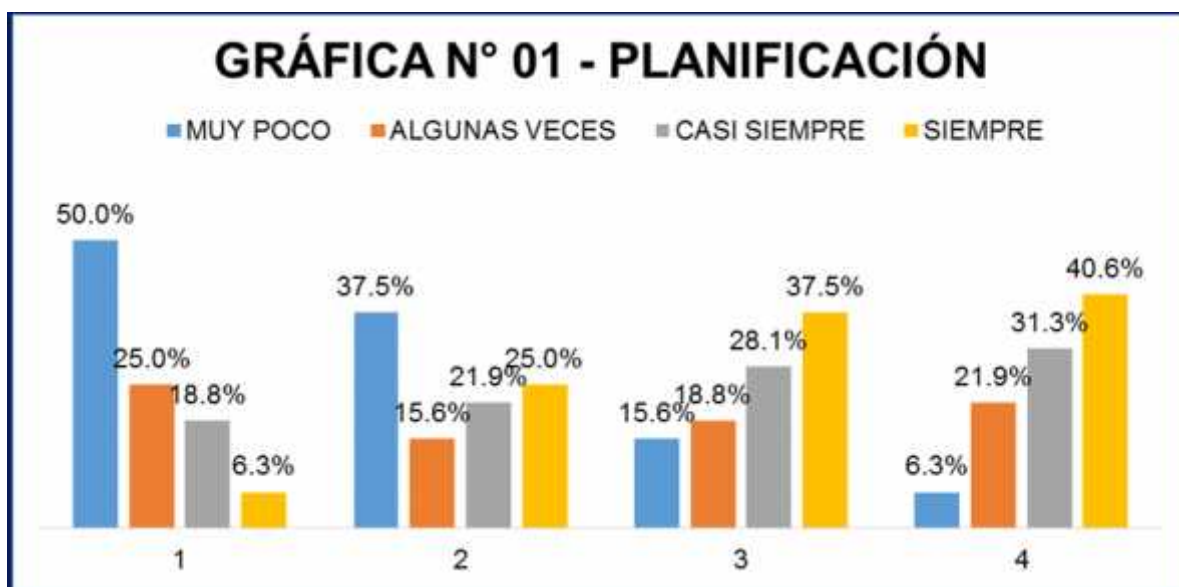
N°	INDICADORES	MUY POCO		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1	Selecciona el tema y el propósito del tema que va a producir.	16	50,0%	8	25,0%	6	18,8%	2	6,3%	32	100%
2	Explica la estructura formal del texto (Introducción, desarrollo, conclusiones)	12	37,5%	5	15,6%	7	21,9%	8	25,0%	32	100%
3	Recuerda y repasa mentalmente todos los pasos de la estructura del texto.	5	15,6%	6	18,8%	9	28,1%	12	37,5%	32	100%
4	Elabora un plan de escritura, considerando las características para su elaboración (claridad, concisión, sencillez, precisión y brevedad).	2	6,3%	7	21,9%	10	31,3%	13	40,6%	32	100%

El recojo de las limitaciones de los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria frente al desarrollo de las capacidades para producir textos en el área de comunicación se realizó mediante la aplicación de una prueba escrita, el procesamiento de datos y el análisis e interpretación de los resultados a través de gráfico de barras.

PRE - TEST

RESULTADOS EMPÍRICOS - Sexto Grado – Educación Primaria

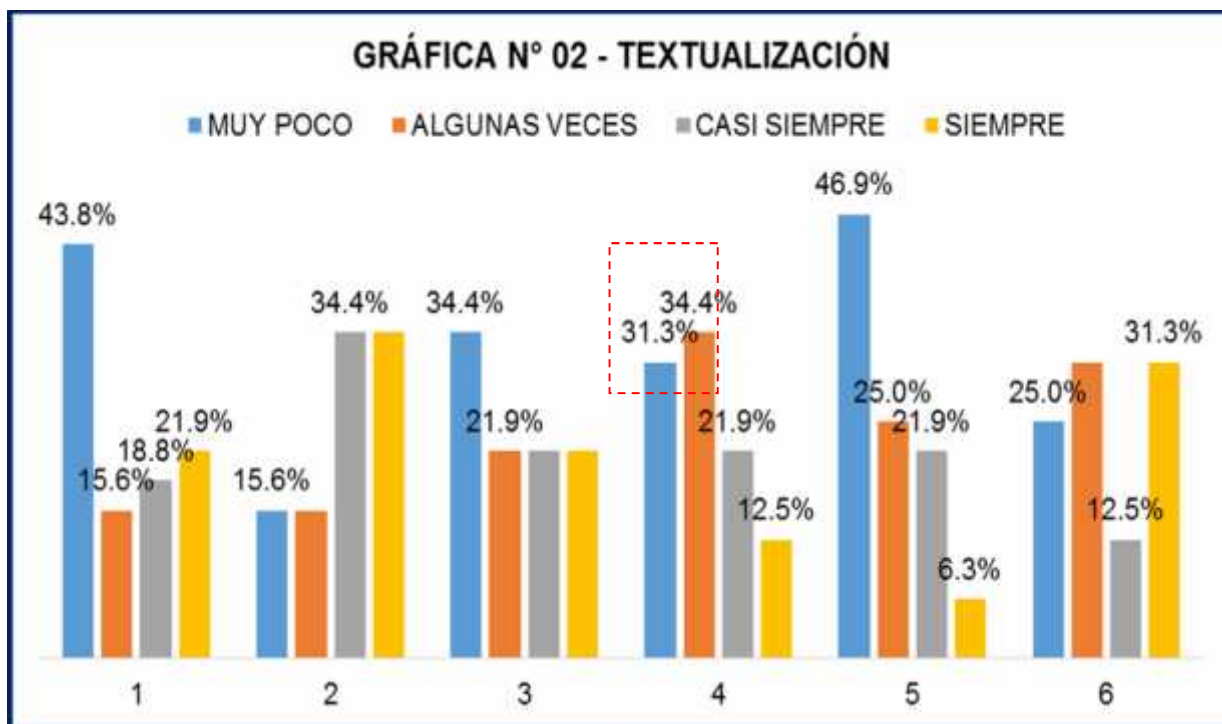
TABLA N° 01: PLANIFICACIÓN



INTERPETACIÓN: Según la tabla N° 01 y gráfica N° 01 podemos indicar que los estudiantes tienen dificultad para seleccionar el tema y para explicarlo, en tal sentido sólo el 6.3% tiene capacidad para seleccionar, mientras que el 25% para explicarlo. Asimismo, alrededor de un tercio de los estudiantes (37.5%) siempre recuerda y repasa mentalmente los pasos, y el 28.1% lo hace casi siempre; este aspecto se convierte en una fortaleza para los estudiantes. Es importante señalar que su mayor virtud de los estudiantes es que elaboran un plan de escritura - considerando las características para su elaboración (claridad, concisión, sencillez, precisión y brevedad) – alcanzando el 71.9% entre casi siempre (31.3%) y siempre (40.6%) lo practican.

TABLA N° 02: TEXTUALIZACIÓN

N°	INDICADORES	MUY POCO		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1	Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en el texto que escribe.	14	43,8%	5	15,6%	6	18,8%	7	21,9%	32	100%
2	Utiliza la estructura textual (Introducción, desarrollo, conclusiones).	5	15,6%	5	15,6%	11	34,4%	11	34,4%	32	100%
3	Utiliza el vocabulario adecuado, preciso y correcto.	11	34,4%	7	21,9%	7	21,9%	7	21,9%	32	100%
4	Utiliza recursos ortográficos básicos de acentuación y puntuación para dar claridad y sentido a su texto.	10	31,3%	11	34,4%	7	21,9%	4	12,5%	32	100%
5	Utiliza conectores cronológicos (primero, luego, después a continuación, finalmente).	15	46,9%	8	25,0%	7	21,9%	2	06,3%	32	100%
6	Utiliza conectores lógicos. (Aditivos o positivos, enumerativos, temporales, resumen).	8	25,0%	10	31,3%	4	12,5%	10	31,3%	32	100%



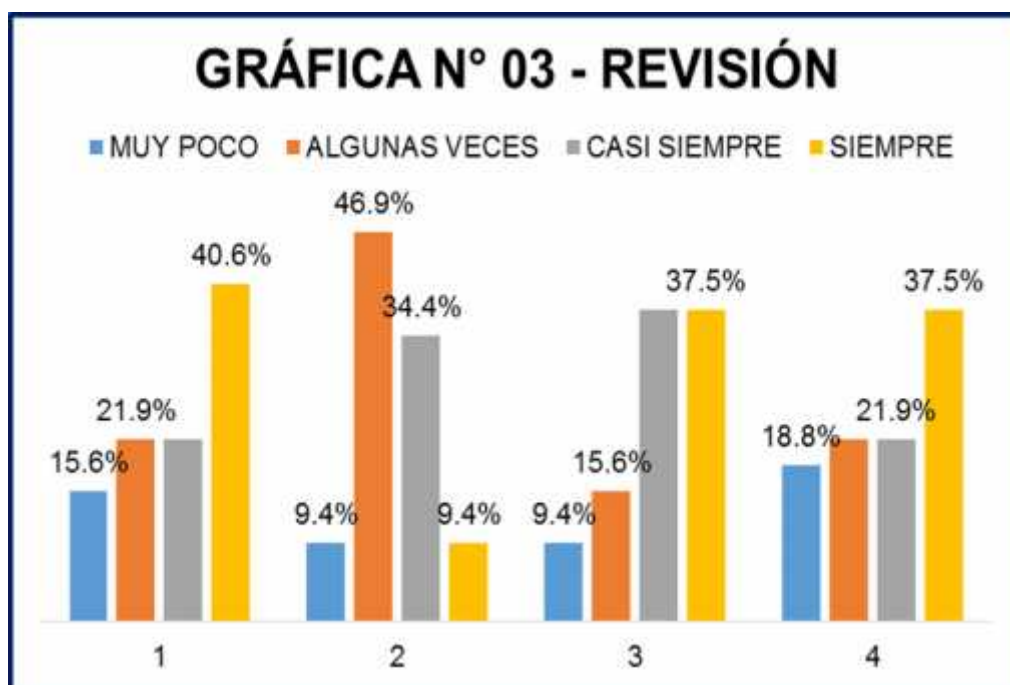
INTERPRETACIÓN:

Según la tabla N° 02 y gráfica N° 02 podemos indicar que los estudiantes tienen mayores dificultades para establecer de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escriben, así como para utilizar conectores cronológicos; estos indicadores obtienen porcentajes de 43.8 y 46.9 respectivamente de muy poca aplicabilidad.

Por su parte, entre los aspectos de mayor aplicación por parte de los estudiantes, son los relacionados a la utilización de la estructura textual y a la utilización de conectores lógicos. Tales criterios alcanzan porcentajes de 34.4 y 31.3 respectivamente de aplicación constante o siempre.

TABLA N° 03: REVISIÓN

N°	INDICADORES	MUY POCO		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1	Presenta sus producciones corregidos con la finalidad de reescribirlos y publicarlos.	5	15,6%	7	21,9%	7	21,9%	13	40,6%	32	100%
2	Utiliza las preposiciones y conjunciones en la redacción de textos breves.	3	09,4%	15	46,9%	11	34,4%	3	09,4%	32	100%
3	Utiliza conectores al producir textos.	3	09,4%	5	15,6%	12	37,5%	12	37,5%	32	100%
4	Recrea textos utilizando palabras sinónimas y antónimas.	6	18,8%	7	21,9%	7	21,9%	12	37,5%	32	100%



INTERPRETACIÓN: Según la tabla N° 03 y gráfica N° 03 Podemos indicar que la mayoría de los estudiantes (62.5%) produce sus textos con la finalidad de reescribirlos y publicarlos, de los cuales el 40.6% siempre lo hace; asimismo, utilizan conectores y recrean textos, en ambos casos el 37.5% siempre lo aplican. Sin embargo, la mayoría los estudiantes (56.3%) tiene dificultad para utilizar las preposiciones y conjunciones en la redacción de textos breves, de los cuales sólo el 9.4% siempre lo aplican.

TABLA N° 04: REESCRITURA

N°	INDICADORES	MUY POCO		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1	Escribir la versión final incorporando los aspectos que faltan en la primera producción.	5	15,6%	7	21,9%	7	21,9%	13	40,6%	32	100%
2	Tiene en cuenta la diagramación y las ilustraciones, al escribir sus producciones.	3	09,4%	14	43,8%	11	34,4%	4	12,5%	32	100%



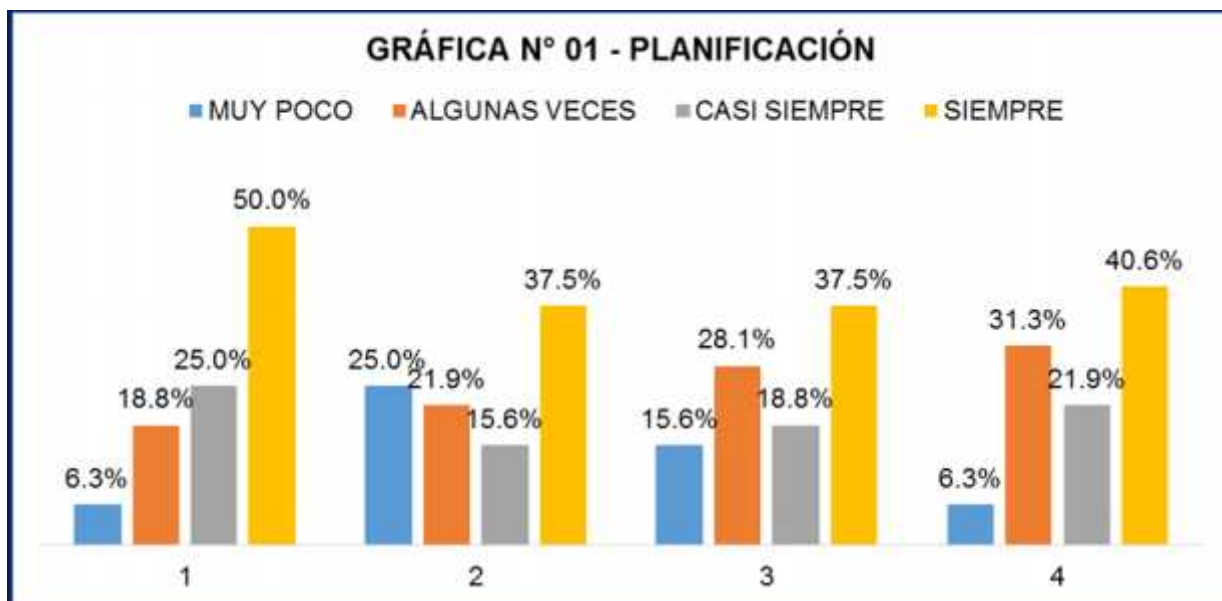
INTERPRETACIÓN: Según la tabla N° 04 y gráfica N° 04 Podemos indicar que la mayoría de los estudiantes (62.5%) produce sus textos escribiendo la versión final donde incorpora los aspectos que faltan en la primera producción, quienes siempre realizan tal actividad es el 40.6 %. Por otro lado, sólo el 9,4% siempre tiene en cuenta la diagramación y las ilustraciones al escribir sus producciones, mientras que el 34.4% lo hace casi siempre.

POST TEST

RESULTADOS EMPÍRICOS - Sexto Grado – Educación Primaria

TABLA N° 01: PLANIFICACIÓN

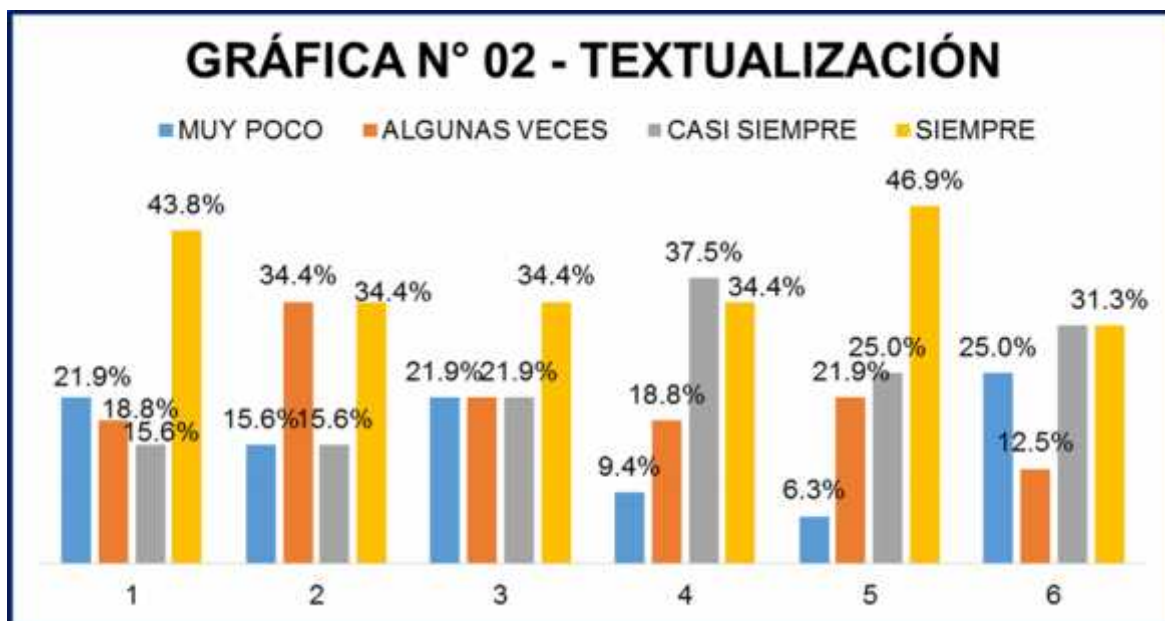
N°	INDICADORES	MUY POCO		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1	Selecciona el tema y el propósito del tema que va a producir.	2	6,3%	6	18,8%	8	25,0%	16	50,0%	32	100%
2	Explica la estructura formal del texto (Introducción, desarrollo, conclusiones)	8	25,0%	7	21,9%	5	15,6%	12	37,5%	32	100%
3	Recuerda y repasa mentalmente todos los pasos de la estructura del texto.	5	15,6%	9	28,1%	6	18,8%	12	37,5%	32	100%
4	Elabora un plan de escritura, considerando las características para su elaboración (claridad, concisión, sencillez, precisión y brevedad).	2	6,3%	10	31,3%	7	21,9%	13	40,6%	32	100%



INTERPETACIÓN: Según la tabla N° 01 y gráfica N° 01 podemos indicar que se observa una evolución en todos los criterios evaluados, superando más de un tercio de los estudiantes que siempre seleccionan el tema y el propósito del tema que va a producir, explican la estructura, recuerdan los pasos de la estructura y elaboran un plan de escritura. Cabe precisar que el criterio con mejor calificación es el relacionado a selección del tema y el propósito del tema a producir, alcanzando el 50%.

TABLA N° 02: TEXTUALIZACIÓN

N°	INDICADORES	MUY POCO		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1	Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en el texto que escribe.	7	21,9%	6	18,8%	5	15,6%	14	43,8%	32	100%
2	Utiliza la estructura textual (Introducción, desarrollo, conclusiones).	5	15,6%	11	34,4%	5	15,6%	11	34,4%	32	100%
3	Utiliza el vocabulario adecuado, preciso y correcto..	7	21,9%	7	21,9%	7	21,9%	11	34,4%	32	100%
4	Utiliza recursos ortográficos básicos de acentuación y puntuación para dar claridad y sentido a su texto.	3	09,4%	6	18,8%	12	37,5%	11	34,4%	32	100%
5	Utiliza conectores cronológicos (primero, luego, después a continuación, finalmente).	2	06,3%	7	21,9%	8	25,0%	15	46,9%	32	100%
6	Utiliza conectores lógicos. (Aditivos o positivos, enumerativos, temporales, resumen).	8	25,0%	4	12,5%	10	31,3%	10	31,3%	32	100%



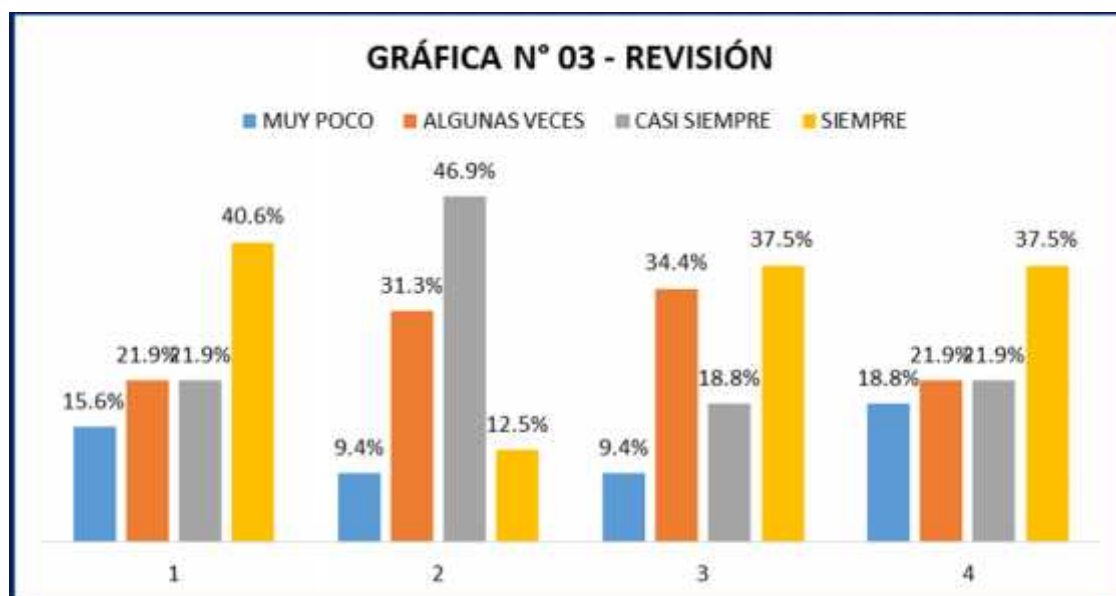
INTERPRETACIÓN:

Según la tabla N° 02 y gráfica N° 02 indica que, de manera general, hay una mejoría en cuanto a la textualización. En tal sentido los criterios de mayor aplicación, son los relacionados con la utilización de recursos ortográficos básicos y la utilización de conectores cronológicos, superando tres cuartos de los estudiantes que lo aplican.

Asimismo, los aspectos en los que los estudiantes tienen aún deficiencias significativas son los relacionados al establecimiento de manera autónoma una secuencia lógica, y la utilización de conectores lógicos; en ambos casos supera el 20% de quienes muy poco los aplican.

TABLA N° 03: REVISIÓN

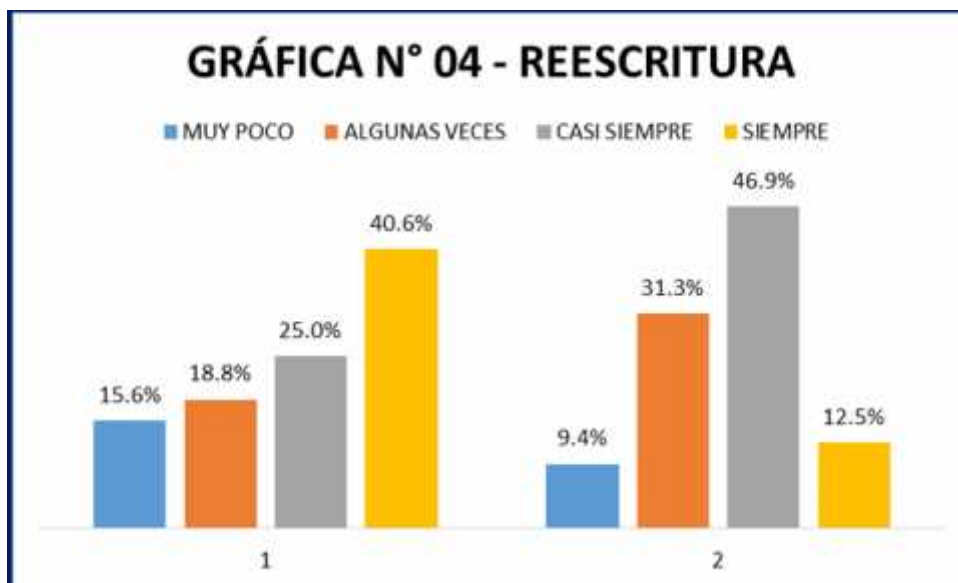
N°	INDICADORES	MUY POCO		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1	Presenta sus producciones corregidos con la finalidad de reescribirlos y publicarlos.	5	15,6%	7	21,9%	7	21,9%	13	40,6%	32	100%
2	Utiliza las preposiciones y conjunciones en la redacción de textos breves.	3	09,4%	10	31,3%	15	46,6%	4	12,5%	32	100%
3	Utiliza conectores al producir textos.	3	09,4%	11	34,4%	6	18,8%	12	37,5%	32	100%
4	Recrea textos utilizando palabras sinónimas y antónimas.	6	18,8%	7	21,9%	7	21,9%	12	37,5%	32	100%



INTERPRETACIÓN: Según la tabla N° 03 y gráfica N° 03 Podemos indicar que los criterios mayores aplicados por los estudiantes son los relacionados a la producir sus textos con la finalidad de reescribirlos y publicarlos, de igual manera utilizan conectores al producir textos y recrean textos utilizando palabras sinónimas y antónimas; el primero con 40.6% y los dos últimos con 37.5% de aplicación continua respectivamente. Sin embargo, aún falta mejorar en la utilización de preposiciones y conjunciones, puesto que la aplicación continua sólo lo hace el 12.5% de los estudiantes.

TABLA N° 04: REESCRITURA

N°	INDICADORES	MUY POCO		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		TOTAL	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1	Escribir la versión final incorporando los aspectos que faltan en la primera producción.	5	15,6%	6	18,8%	8	25,0%	13	40,6%	32	100%
2	Tiene en cuenta la diagramación y las ilustraciones, al escribir sus producciones.	3	09,4%	10	31,3%	15	46,9%	4	12,5%	32	100%



INTERPRETACIÓN:

Según la tabla N° 03 y gráfica N° 03 se aprecia que si bien es cierto que habido una mejoría en cuanto a escribir la versión final incorporando los aspectos que faltan en la primera producción, y además se tiene en cuenta la diagramación y las ilustraciones al escribir sus producciones; sólo hubo una aplicación que no es constante (casi siempre), subiendo alrededor 3 y 12 puntos porcentuales respectivamente.

3.2. PROPUESTA TEORICA:

I. CONCEPTUALIZACIÓN:

La propuesta pedagógica es un planteamiento de carácter teórico-práctico y aplicativo, conformada por un conjunto organizado de sesiones de aprendizaje con la finalidad de promover el desarrollo de la capacidad para la producción de textos en el área de Comunicación, a través estrategias basadas en el pensamiento creativo.

Tiene como finalidad que los estudiantes produzcan textos en situaciones comunicativas identificando: a quién, qué y para qué escribe, expresar con claridad las ideas en el texto que escribe, siguiendo una secuencia, escribir con facilidad, según su nivel de escritura

II. ETAPAS

La propuesta pedagógica se concretiza en tres etapas:

2.1. Denominación y Fundamentación,

2.2. Diseño de la Propuesta y

2.3. Desarrollo de la propuesta.

2.1. DENOMINACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN

2.1.1 Denominación

A. Título:

“Estrategias didácticas sustentadas en el pensamiento creativo”

B. Datos de referencia:

- Institución Educativa: N° 15421, caserío José Gálvez, distrito de Yamango, provincia de Morropón, región Piura -
- Nivel Educativo: Educación Primaria
- Grado y sección: 6º
- Área Curricular: Comunicación

2.1.2 Responsable: Lic. Blanca Rosa Bezzolo Price

2.1.3 Fundamentación:

A. Pedagógica: El desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje servirá para ir desarrollando las capacidades naturales de niños y niñas como la creatividad, permitiéndoles como persona actuar en y sobre su medio ambiente para obtener un producto personalizado. Desarrollar la creatividad les permite tener un pensamiento divergente para generar varias ideas, diversos procedimientos y variados resultados o soluciones ante un problema; profundidad de pensamiento para reflexionar hasta llegar al fondo de las cosas, centrando su atención en lo esencial hasta llegar a la raíz del problema; fluidez para producir un flujo rápido de ideas y preguntas y un mayor número de soluciones frente a un mismo problema.

Desarrollaremos la originalidad, ofreciéndoles a los niños y niñas resoluciones fuera de lo común, pero de igual o superior eficacia que las frecuentes, a través de la flexibilidad para permitirles abordar una situación desde diferentes perspectivas y, hacer confluir varias soluciones para un mismo problema.

Otra de las capacidades naturales que se desarrollará en el proceso educativo es la criticidad, para que puedan generar conclusiones basadas en evidencias, permitiéndole al estudiante construir su propio conocimiento a partir de su naturaleza argumentativa. Al desarrollar la criticidad les permitirá tener una mente abierta para comprender las ideas y concepciones de los demás y reconocer que podemos estar equivocados; la agudeza perceptiva para observar los mínimos detalles para una mejor postura ante los demás, encontrando las ideas clave que refuercen nuestro argumento. También se propicia la autonomía

a través de la autorregulación, permitiéndoles controlar formas de pensar y actuar, dándose cuenta de las fortalezas y debilidades de los planteamientos; el cuestionamiento permanente, demostrando disposición para enjuiciar las diversas situaciones que se presentan. Es la búsqueda permanente del porqué de las cosas; el control emotivo que les permite mantener la calma ante las ideas o pensamientos contrarios a los nuestros y ser crítico ante propuestas y la valoración justa otorgando a las opiniones y sucesos, el valor que objetivamente se merecen, asumiendo una posición personal frente a las circunstancias.

Así mismo la capacidad natural para la **solución de** problemas aplicando adecuadamente los conocimientos adquiridos en situaciones concretas, poniendo de manifiesto habilidades y destrezas para manejar procedimientos, métodos y técnicas a fin de resolver problemas. Esta característica les permitirá la multidireccionalidad de la transferencia, que por su naturaleza estrictamente instrumental puede ser aplicable a distintas y diversas situaciones, haciendo uso de los conocimientos que se requieren para identificar, caracterizar y conceptuar un problema que corresponde a un campo particular del conocimiento, así como conocer las técnicas específicas para su solución; la orientación divergente, aplicando diversas estrategias para su resolución, implica la capacidad metacognitiva, controlando los procesos de pensamiento puestos en práctica, para detectar que la estrategia adaptada lleve la solución buscada.

Finalmente, la toma de decisiones, para optar, entre una variedad de alternativas, por la más coherente,

conveniente y oportuna, discriminando los riesgos e implicancias de dicha acción. Se encuentra ligado al pensamiento crítico y creativo. Desarrollar esta característica les permitirá una orientación proactiva, demandando que la persona opte por una intervención en la realidad ante una determinada situación, implica una complementariedad entre las capacidades analítico-sintética e hipotético - deductiva, requiriendo de la exploración analítica de las implicancias de decidirse por una u otra opción, y adelantarse a los posibles efectos de toda una serie de opciones implicadas a partir de la decisión central y la reversibilidad de las decisiones para corregir decisiones erróneas, retomando el análisis de la situación y optando por otro curso de acciones, que suponen nuevas decisiones.

B. Principios Pedagógicos: Según Bruner, J. (1997) Cultura, mente y educación, p. 19-62

Son sustentos teóricos en los cuales se fundamenta el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para la aplicación de mi propuesta tendré en cuenta los siguientes.

- El aprendiz es un sujeto activo y con dominio del contexto. El aprendizaje ocurre porque el aprendiz trata activamente de comprender la realidad.
- El conocimiento consiste en un cuerpo organizado de estructuras mentales y procedimientos. - El aprendizaje consiste en cambios en la estructura mental del aprendiz originados por las operaciones mentales que realiza.
- El aprendizaje se basa en el uso del conocimiento previo con el fin de comprender nuevas situaciones y modificar las estructuras de este conocimiento previo

para interpretar las nuevas situaciones. El proceso de enseñanza y aprendizaje debe permitir y promoverla exploración mental activa de los ambientes complejos.

- Principio de Movimiento. - Dada las características propias de los estudiantes, el movimiento es una necesidad pues ellos emplean su motricidad no sólo para desplazarse o para expresar sus emociones sino también para aprender a pensar y a construir su pensamiento.

Para que el aprendiz pueda expresarse motrizmente, necesita de adultos que le den las condiciones necesarias, así como un entorno favorable para el movimiento, es decir espacios amplios y seguros.

Como dice Wallon, el niño llega al pensamiento a través de la acción, brindémosle al niño las oportunidades para que pueda desplegar al máximo su iniciativa de movimiento y de acción; ya que en la acción se articula su afectividad y sus deseos, pero también todas sus posibilidades de comunicación y de conceptualización.

- Principio de Juego Libre. - El jugar es una actividad libre, no impuesta o dirigida desde afuera y esencialmente placentera. Para un niño es también una necesidad profunda de reducir tensiones para evitar el desagrado. El niño vive en una dimensión lúdica, es prácticamente imposible saber cuándo no lo está haciendo.

Observar el juego de los niños es una de las formas privilegiadas para conocer y evaluar su desarrollo. Gracias al juego el niño logra estructurar, dar forma a la realidad en que vive. Realidad que le agrada, pero también le asusta. Es jugando que el niño crea otra

realidad, sustituyendo su propia realidad, transformándola. Los niños al jugar aprenden, es decir, cuando un niño actúa, explora, proyecta, desarrolla su creatividad, se comunica y establece vínculos con los demás se está desarrollando, en definitiva, transforma el mundo que le rodea y en esto consiste el aprendizaje.

- Principio de Respeto. - Respetar al niño es aceptar y valorar la forma de ser y de estar en el mundo y en su entorno familiar. Significa considerar al niño como protagonista de su propio desarrollo. Respetar implica entender que el desarrollo global del niño se lleva a cabo en la totalidad de sus áreas: motriz, emocional, cognitiva, social y afectiva y, por lo tanto, es necesario que se consideren sus tiempos, sin pretender adelantarlo si aún no está maduro porque la madurez no significa hacer las cosas antes de tiempo, si no en el tiempo de cada uno.
- Principio de Comunicación. - La comunicación es una necesidad esencial y absoluta que se origina en la calidad de las interacciones y en el placer de las transformaciones recíprocas. Consideremos a un niño como un interlocutor válido, confiando en sus capacidades de comunicación por mínimas que sean para contribuir a la construcción progresiva de representaciones mentales futuras.

No se trata de aplicar estrategias, técnicas o actividades, sino de entender la inserción de la comunicación como eje fundamental del trabajo. Es adoptar una pedagogía de la expresión y la comunicación que promueve el desarrollo y el fortalecimiento de la identidad personal, cultural, la

capacidad creadora y la transformación social, a partir de la apertura al otro en la interacción comunicativa: dar, recibir, recibir, ser recibido, escuchar, ser escuchado, transformar, ser transformado.

- Principio de Autonomía. - Conocer en profundidad la actividad autónoma del niño en todos sus aspectos nos entrega una gran riqueza de información sobre las estrategias que cada niño utilizará. Cuando hablamos de una actividad autónoma suponemos que durante las experiencias de aprendizaje el niño será capaz de actuar a partir de su propia iniciativa, utilizar habilidades, capacidades y actitudes que le permitan experimentar y buscar soluciones para alcanzar el objetivo propuesto y tener una actitud de cuestionamiento y de sorpresa ante el descubrimiento.

2.2. DISEÑO DE LA PROPUESTA:

2.2.1 OBJETIVOS:

A. Objetivo General

- Desarrollar la capacidad para producir textos en los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 15421, caserío José Gálvez, distrito de Yamango, provincia de Morropón, región Piura.

B. Objetivos Específicos

- Proponer estrategias didácticas sustentadas en el pensamiento creativo para desarrollar la capacidad de producir textos.
- Diseñar sesiones de aprendizaje centradas en procesos pedagógicos para desarrollar la capacidad de producir textos en el área de comunicación.
- Aplicar sesiones de aprendizaje centradas en

procesos pedagógicos para desarrollar la capacidad
de producir textos en el área de comunicación

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

N o	Actividades / tareas	Responsable	2011			
			j	j	A	S
01	∅ Diseño de talleres de producción de textos.	Investigadora				
02	∅ Elaboración de materiales y recursos educativos.	Investigadora				
03	∅ Programación de talleres para producir textos.	Investigadora				
04	∅ Aplicación de test de producción de textos.	Investigadora				
05	∅ Ejecución de talleres para mejorar la capacidad para producir textos.	Investigadora				
06	∅ Observación sistemática de la capacidad para producir textos.	Investigadora				
07	∅ Evaluación permanente de la capacidad para producir textos.	Investigadora				
08	∅ Aplicación de post test para producir textos.	Investigadora				
09	∅ Sistematización de resultados del programa	Investigadora				
10	∅ Elaboración del informe de investigación.	Investigadora				

2.2.2 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

A. ORGANIZACIÓN:

La propuesta se va a viabilizar a través de sesiones
de aprendizaje.

LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

I. CONCEPCIÓN.

La sesión de aprendizaje la podríamos definir como un documento de concreción del proceso de diversificación y adaptación curricular.

Proceso organizado y lógico de estrategias metodológicas cognitivas, socio afectivas y motoras orientadas al ejercicio de capacidades específicas en los estudiantes como el análisis, la inferencia, la abstracción, la comparación, la reflexión, el razonamiento lógico, la argumentación, la discriminación y la comprensión, para desarrollar y actualizar capacidades de relativa o mayor complejidad, permitiéndoles reestructurar y acomodar sus estructuras cognitivas garantizando su formación integral.

II. PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA COGNITIVA.

Los principios que sustentan este tipo de pedagogía son:

- El ser humano realiza una actividad basada fundamentalmente en el procesamiento de la información, por lo tanto se reconoce la importancia de cómo las personas organizan, seleccionan, codifican, categorizan y evalúan la información y la forma en que las “herramientas intelectuales”, estructuras o esquemas mentales son empleadas para acceder e interpretar la realidad constituyéndose el aprendizaje a través de una visión cognoscitivista en mucho más que un simple cambio observable en el comportamiento.

- El estudiante es un sujeto activo, procesador de información, posee capacidad cognitiva para aprender y solucionar problemas, que se pone de manifiesto a través de la dinamización o puesta en funcionamiento de sus operaciones mentales como el análisis, síntesis, interpretación, razonamiento, inferencia y la comprensión. Un estudiante activo “aprende a aprender”, teniendo en cuenta el contexto socio-cultural, las relaciones educación - sociedad, la composición y características de los factores, actores y agentes que integran el sistema educativo, las diferentes culturas de los estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad, sin descuidar

la problemática del currículo, la diversificación y contextualización de los contenidos curriculares.

- El conocimiento no es una simple acumulación de datos. La esencia del conocimiento es la estructura: elementos de información conectados, que forman un todo organizado y significativo. Por lo tanto, la esencia de la adquisición del conocimiento estriba en aprender relaciones mentales generales. Utilizando el ejemplo anterior, si queremos comprender *Los Siete Ensayos de la Realidad Peruana* de José Carlos Mariátegui, va a depender de cómo estructuramos en nuestra mente esos contenidos, y para comprender, requerimos de procesos internos tales como interpretar, traducir y extrapolar, dicho de otra manera, saber codificar la información, es decir, asimilar las ideas generadoras. El aprendizaje genuino no se limita a ser una simple asociación y memorización de la información impuesta desde el exterior. Comprender requiere pensar. La comprensión se construye desde el interior mediante el establecimiento de relaciones entre las informaciones nuevas y lo que ya conocemos, o entre piezas de información conocidas, pero aisladas previamente. El primero de los procesos se conoce como asimilación y el segundo, como integración. La adquisición del conocimiento comporta algo más que la simple acumulación de información, implica modificar pautas de pensamiento. Dicho de manera más específica, establecer conexiones puede modificar la manera en que se organiza el pensamiento, modificándose, por lo tanto, la manera que tiene un niño de pensar sobre algo. El proceso de asimilación e integración requiere tiempo y esfuerzo cognitivo, por lo tanto, no es ni rápido, ni fiel, ni uniforme entre los aprendices. Implica considerar las diferencias individuales, ya que el cambio de pensamiento suele ser largo y conlleva modificaciones que pueden ser cualitativamente diferentes.

III. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.

El diseño de sesiones de aprendizaje se sustenta en los siguientes principios: El aprendiz es un sujeto activo y con dominio del contexto. El aprendizaje ocurre porque el aprendiz trata activamente de comprender la realidad. El conocimiento consiste en un cuerpo organizado de estructuras mentales y procedimientos. El aprendizaje consiste en cambios en la estructura mental del aprendiz originados por las operaciones mentales que realiza. El aprendizaje se basa en el uso del conocimiento previo con el fin de comprender nuevas situaciones y modificar las estructuras de este conocimiento previo para interpretar las nuevas situaciones. La educación consiste en permitir y promover la exploración mental activa de los conocimientos complejos.

IV.- PROCESOS PEDAGÓGICOS. - Son procesos recurrentes y no tienen categoría de momentos fijos.

1. **MOTIVACIÓN**

- Es el proceso permanente mediante el cual el docente crea las condiciones, despierta y mantiene el interés del estudiante por su aprendizaje.
- Los estudiantes mantienen su interés cuando tienen un propósito definido
- Los estudiantes buscan caminos, métodos y realizan acciones para alcanzar propósitos de su interés
- Las personas persisten, se esfuerzan y soportan las dificultades que encuentran para alcanzar sus propósitos

1.1. PARA MOTIVAR EL DOCENTE DEBE:

- Orientar los aprendizajes esperados, contenidos y

estrategias de aprendizaje en función de los intereses y necesidades de los estudiantes.

- Diseñar estrategias variadas que permitan alcanzar los propósitos de aprendizaje y las metas personales de los estudiantes.
- Diseñar estrategias de acompañamiento y ayuda que permita, al estudiante, superar sus dificultades durante su aprendizaje.

1.2. FACTORES PARA LA MOTIVACIÓN

A. Internos

- a.** Nivel de desarrollo de las capacidades
- b.** Intereses y necesidades
- c.** Actitudes positivas
- d.** Emociones y afectos
- e.** Saberes previos





B. Externos

- a.** Ambiente físico
- b.** Normales sociales del docente
- c.** Materiales educativos
- d.** Apoyo y monitoreo

1.3. CONDICIONES DEL MATERIAL EDUCATIVO

- A.** Significatividad lógica. - La información sobre el contenido debe estar coherente y categorialmente organizada para facilitar su asimilación por el estudiante.
 - La información sobre el contenido debe enmarcarse al contexto cultural en donde se produce el aprendizaje.
- B.** Significatividad psicológica. - Los estudiantes deben contar con los conocimientos previos necesarios y dispuestos a ser activados para enlazar los nuevos conocimientos.
 - La información deberá ser presentada utilizando organizadores visuales.

1.4. ACTITUDES QUE EXPRESAN MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES.

-  Muestra interés en las actividades de aprendizaje.
-  Intensidad y esfuerzo en las actividades que realiza.
-  Búsqueda y aplicación de su mejor estrategia.
-  Persistencia para alcanzar el logro

2. SABERES PREVIOS

- Los saberes son la base, el soporte del nuevo conocimiento.
- Son aquellos conocimientos que el estudiante ya posee acerca de los contenidos que se abordarán en la sesión de aprendizaje.
- Se activan al comprender o aplicar un nuevo conocimiento con la finalidad de organizarlo y darle sentido.
- Se relaciona con el nuevo conocimiento para producir aprendizajes.

2.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS SABERES PREVIOS

- a. Se construyen a partir de sus experiencias al querer explicar algún hecho o fenómeno cotidiano del mundo que lo rodea.
- b. Son resistentes al cambio, a la vez persistentes en el tiempo.
- c. No siempre tienen sustento científico. En algunas ocasiones son explicaciones que cada quien genera para una mejor comprensión de algún hecho o fenómeno.
- d. En algunos casos son conocimientos implícitos, es decir no se manifiestan en lo que el estudiante dice o verbaliza, sino en lo que el estudiante espera que ocurra o predice que va a ocurrir en determinadas actividades.
- e. Algunas veces suelen ser erróneos o parciales, pero es lo que el estudiante utiliza para interpretar la realidad.

3. CONFLICTO COGNITIVO

A partir de una desafío, una tarea o una exposición de razones, se ocasiona un desequilibrio de la estructura cognitiva de los estudiantes ante situaciones desconocidas, errores o faltas de respuesta. Es el catalizador para que se produzca el aprendizaje. Está presente en las estrategias de aprendizaje y se solucionan a través de actividades.

Este desequilibrio se produce cuando el estudiante:

- No puede hallar solución a una situación problemática haciendo uso de sus saberes previos.
- Se enfrenta con algo que no puede comprender o explicar con sus saberes previos.
- Asume tareas que requiere de nuevos saberes.

El conflicto cognitivo genera. - La necesidad de aprender nuevos conocimientos, procedimientos y actitudes.

4. RECONCEPTUALIZACIÓN

(Ejercicio, desarrollo o manifestación de la capacidad)

- Implica la apropiación y reelaboración de los conceptos de las ciencias y demás disciplinas.
- Relación de los conocimientos en concordancia con el contexto en el que se enseña.
- Conocimientos actualizados. Priorización de lo que los estudiantes deben aprender de acuerdo al momento actual.

4.1. Construcción de aprendizajes. -

A. PROCESOS COGNITIVOS. Son procesos internos que posibilitan el ejercicio, desarrollo o manifestación de la capacidad.

1. Nivel de entrada
2. Nivel de elaboración
3. Nivel de respuesta

La cantidad de procesos cognitivos que involucra la manifestación de una capacidad depende de su complejidad.

4.2. Aplicación del conocimiento. -

Práctica y desarrollo de sus nuevos aprendizajes en situaciones de más complejidad a las presentadas en la construcción de los conocimientos.

4.3. Confrontación. -Proceso que permite encontrar datos o elementos de la realidad que confirmen los conocimientos adquiridos, se comprueben las hipótesis o las refuten.

La confrontación, confirma y consolida la validez de la hipótesis, generalmente se realiza a través de la interacción en equipos de trabajo. Se evidencian los aspectos de la socialización y la sistematización.

PREGUNTAS: ¿Es necesario que desarrollemos una sesión de aprendizaje respetando los procesos pedagógicos?

¿Qué beneficios obtendríamos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje si respetamos los procesos pedagógicos?

5.- METACOGNICIÓN

Es el conocimiento sobre nuestros propios conocimientos. Toma de conciencia sobre nuestra manera de aprender.

Proceso mediante el cual el estudiante reflexiona sobre: ¿Cómo se involucró en el trabajo, ¿cómo aprendió? ¿Cómo se organizó para el trabajo en equipo?

Proceso mediante el cual el profesor reflexiona sobre: ¿Cómo voy a ayudar a los estudiantes a que revisen los procesos de aprendizaje que ha vivido durante la actividad? ¿Cómo voy a propiciar la autoevaluación?

LA EVALUACIÓN EN LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Cumple una función pedagógica, es permanente y es integral.

Evaluación de inicio

- Orientada a activar los saberes previos de los estudiantes

Evaluación de proceso

- Identificar las dificultades y aciertos en el aprendizaje de los estudiantes.
- Mediar el proceso de aprendizaje.
- Orientar la aplicación de estrategias de aprendizaje

Evaluación de salida

- Comprobar el logro de los aprendizajes.
- Identificar las dificultades de aprendizaje.
- Prestar ayuda para superar las dificultades y confusiones

6. TRANSFERENCIA. - Proceso mediante el cual la capacidad ejercitada se transfiere a otro contexto.

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa : N° 15421, caserío “José Gálvez”,
distrito de Yamango, provincia de Morropón, región Piura.

1.2. Distrito

1.3. Área (s) Curricular(es) :

1.4. Nivel - Grado y sección : 6°

1.5. Fecha :

1.6. Duración :

Inicio: Término:.....

1.7. Docente Responsable: Blanca Rosa, BEZZOLO PRICE

II. ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA

2.1	Problema Priorizado	
2.2	Nombre de la Unidad	
2.3	Denominación de la Sesión de Aprendizaje.	
2.4	Aprendizaje Esperado	.

III. METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN

Área	Competencia	Capacidad	Conocimientos	Indicadores	Técnica	Instrumentos	Momentos
ACTITUD							

IV. ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y MATERIALES	Tiempo
Motivación			
Recojo de saberes previos			
Conflicto cognitivo			
Reconceptualización			
Metacognición			
Transferencia			

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

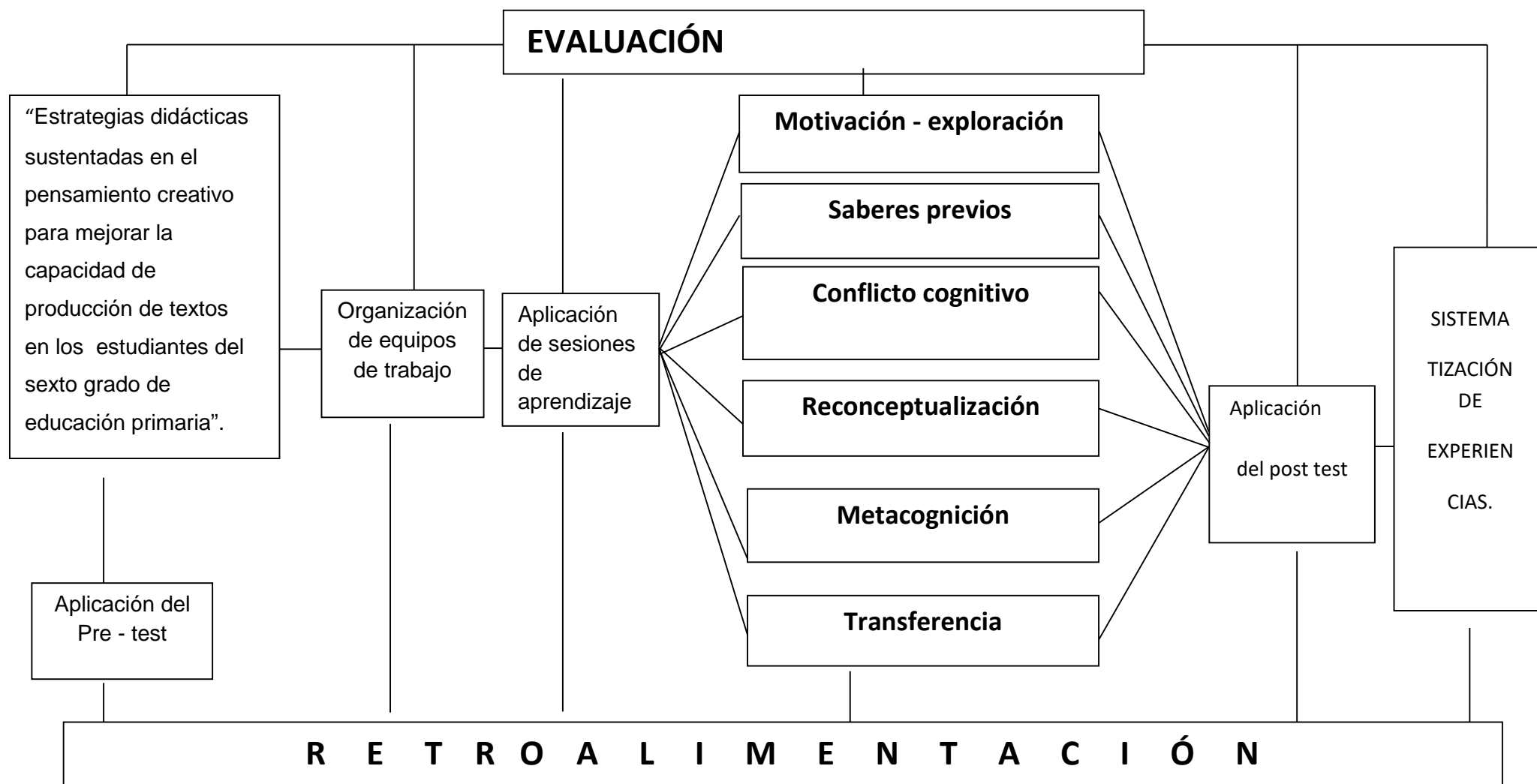
5.1. Para el Estudiante:

5.2. Para el Docente:

Anexos

A. EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La propuesta se evaluará durante todo el proceso, utilizando para ello técnicas formales e instrumentos pertinentes como las fichas de autoevaluación, de coevaluación, guía de observaciones y pruebas de comprobación.



CONCLUSIONES

A.- La propuesta de estrategia didáctica sustentada en el pensamiento creativo para mejorar la capacidad de producir de textos en los estudiantes del sexto grado de educación primaria fue significativa como lo demuestra la media aritmética obtenida por el grupo experimental por cuanto en el pre – test se obtuvo y en el post – test se incrementó a 13.2 podemos asumir que se ha cumplido con el logro establecido.

B.- La propuesta de estrategia didáctica sustentada en el pensamiento creativo para mejorar la capacidad de producir textos estuvo organizada en seis sesiones de aprendizaje. Estas sesiones de aprendizaje se ejecutaron respetando los siguientes procesos pedagógicos: Motivación, recuperación de los saberes previos, construcción de los conocimientos, nos preparamos para producir, producimos y evaluamos nuestras producciones.

C.- El nivel de la capacidad para producir textos informativos de los estudiantes del sexto grado de educación primaria se evaluó a través del pos – test, aplicado a 32 estudiantes obteniendo los siguientes resultados de acuerdo a las dimensiones:

PLANIFICACIÓN: Sólo un 6,3% de los estudiantes cuyos textos elaborados guardan relación con el tema que plantean al inicio, frente a un 50% del post test que si guardan relación. Se obtiene una ganancia de 43% en esta categoría.

TEXTUALIZACIÓN: Se observó que un 15,6% de los estudiantes no utiliza conectores cronológicos (primero, luego, después a continuación, finalmente), luego de la aplicación del post test esta categoría se incrementó a 46,9%

REVISIÓN: Se observa un 15,6% Presenta sus producciones corregidos con la finalidad de reescribirlos y publicarlos, luego del post test se observó que este porcentaje se incrementó a 40,6% con una ganancia de 25%

REESCRITURA: se observa que un 15.6% logra escribir la versión final incorporando los aspectos que faltan en la primera producción. y luego del post test este porcentaje alcanzó el 40.6%

D.- Los resultados obtenidos producto de la investigación educativa se procesaron e interpretaron a través de fórmulas y tablas y gráficos estadísticos.

RECOMENDACIONES

A.- Debido al éxito obtenido en la aplicación de la propuesta de estrategia didáctica sustentada en el pensamiento creativo con la finalidad de optimizar el aprendizaje y desarrollar exitosamente capacidades relacionadas con la producción de textos, se aplique en los diferentes grados de estudios de la institución educativa.

B.- Los señores padres de familia como agentes educativos deben integrarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje para que sus hijos tengan mayor posibilidad de ejercitar sus habilidades, mejorando su interacción, haciendo posible que sus hijos se desarrollen integralmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **Alva, D., Hoyos, J. y otros.** (2004). Metodología de la investigación científica. Trujillo. Universidad César Vallejo.
- **Ardila P.,** (2008) “Prácticas docentes”. Editorial Mc Graw Hill, Interamericana
- **Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian, H.** 1997 Psicología Educativa. México: Ed. Trillas.
- **Besalú** (2002). “Estrategias de planificación del proceso educativo”. Barcelona. Omega. p.168
- Buzan, Tony, El Libro de los Mapas mentales, Ediciones Urano, Barcelona (España), 1996. De Montes, Zoraida, Mas Allá de la Educación, Editorial Galac, Caracas (Venezuela), 1997.
- **Briones** (1996, p.26) Metodología y diseños en la investigación científica_3ª edición. 2002. Editorial Universitaria Universidad Ricardo Palma.
- **Calero, M.** (1999). “Orígenes del aprendizaje” - Lima. Escuela Nueva.
- **Calero, M.** (2008). “El constructivismo pedagógico” - Lima. Escuela Nueva.
- **Capella R.** (2001) “Análisis de la educación desde una perspectiva epistemológica”
- **Capella y Sánchez** (1999) “Educación y Democracia”. Losada. Buenos Aires. p.110
- **Clifford, Margaret.** 1982 aprendizaje y enseñanza. España: Ed. Océano.
- **Condemarín, Mabel** (1999) “Fichas para la comprensión de lectura” – Chile.
- Delgado K. (2012). Aprendizaje y evaluación. Lima- Perú. Editorial San
o Marcos
- **DE Bono, Edward** 1996 “Aprender a pensar”. Barcelona: Janes Editores S.A.
- **DE LA Torre** (2005). “Estrategias de enseñanza y aprendizaje” - Madrid. Pág. 58.

- **Díaz, F. y Hernández, G.** 1998 “Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo”. Ed. Mc. Graw Hill.
- **Díaz H.,** (2002) “El aprendizaje por procesos cognitivos”
- **Driver, E.** (1986) “Formas del constructivismo” Edit. Grijalbo S.A. España. 1985. pg. 122.
- **Egg, A.** (1991) “Los talleres una alternativa de renovación pedagógica” – Magisterio del Río de La Plata.
- **Escudero** (1980) “Educación: Ciencia y Arte” - México. UNAM.
- **Feuerstein** (2001), “El aprendizaje mediado” pg.160
- **Ferreiro, E.** (2002). “Estrategias metacognitivas: una alternativa para el aprendizaje” -
- **Gálvez, J.** (2001). Métodos, técnicas y procedimientos de aprendizaje. Lima. Escuela Nueva.
- **Gutiérrez, Quiroz Fernando.** (2004). “Estrategias metacognitivas”. Lima. Abedul. Pág. 14
- **Hernández, R. y otros** (2003). Metodología de la Investigación. México. Editorial Mc Graw Hill, Interamericana.
- **López, Walter.** (1992). Estrategias para el aprendizaje [en línea]
- **Maya Betancourt, Arnobio** (2005) “Los talleres una alternativa de programación” Editorial Magisterio Ediciones Ecoe – pág. 138
- **Maya Betancourt** (1996,) “Los talleres pedagógicos como organizarlos y dirigirlos” Editorial Magisterio Ediciones Ecoe - p.48
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN** (2009) “Diseño Curricular Nacional”. Lima-Perú.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN** (2010) “Diseño Curricular Nacional”. Lima-Perú.
- **Orellana, O.** (1999) “Desarrollo Cognitivo”. Ed. Facultad de Educación. Lima: UNMSM.
- **Puente, A.** 1994 “Estilos de Aprendizaje y Enseñanza”. España: Ed. IMPRESA S.
- **Piaget.** (19779. “La personalidad del niño”. Edit. Herber S.A. Barcelona. pg. 53.
- **Piaget.** (1972). “El lenguaje y el pensamiento en el niño”. Edit. Guadalupe. 7ma ed. Buenos Aires

- **Roman, M.** (2004) “Sociedad del Conocimiento y Refundación de la Escuela desde el aula”. Lima: Ediciones Libro Amigo. 2005 Aprender a Aprender en la Sociedad del Conocimiento. Santiago de Chile: Editores Arrayán.
- **Rosales,** (2001) “La didáctica, el arte para la enseñanza” - México. Editorial Mc Graw Hill, Interamericana.
- **Sierra, R.** (2007). Técnicas de investigación social. México. Mc Graw Hill.
- **Vygotsky, Lev** (1978,) “La mediación herramienta fundamental del aprendizaje” Editorial Abedul. pp. 32-35
- **Vigotsky, Lev** (1996) “Herramientas Psicológicas del aprendizaje” - Editorial Abedul pág. 56
- **Vygotsky, Lev** (1997) “Funciones mentales inferiores y superiores” Editorial Abedul pg.144
- **Zabalza, L.** (1990). Las estrategias didácticas como herramienta en el proceso de enseñanza aprendizaje. [Documento en línea] Disponible: <http://www.goole.com>

Tesis

Muñoz y Paredes (2001) “Los talleres pedagógicos y la producción de textos en las alumnas de cuarto grado de educación primaria del centro educativo N° 81007 –María Modelo de Virtud- Trujillo”

ANEXOS:

TEST PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

El Cabrito y El Lobo

Al salir doña cabra del establo encargó a su hijo el cuidado de la casa, advirtiéndole el peligro que podía correr ante el lobo, ya que este llegaba a los establos para devorar el ganado.

No tardó en presentarse el lobo e imitando la voz de la cabra, llamó cortésmente a la puerta.

Al mirar el cabrito por una rendija, vio al feroz lobo, y, sin temor, le dirigió estas palabras:

Bien sé que fingiendo la voz de mi madre, pretendes entrar en mi casa para devorarme.

Puedes marcharte odiado animal, que no seré yo quien te abra la puerta.

El lobo se marchó derrotado en sus intenciones por comerse al cabrito y mamá cabra e hijo cabrito vivieron por mucho tiempo muy felices.

1.- ¿Quiénes son los personajes principales?



2.- ¿Cuál es el tema del cuento?

- a) El cabrito y el lobo.
- b) El cabrito desobediente.
- c) La cabra y el lobo.

3.- ¿Cuál es el propósito del cuento?

- a) Contar un chiste.
- b) Informar un suceso.
- c) Reflexionar sobre un tema.

4.- ¿Cómo empieza el cuento?

- a) Al salir doña cabra de la granja encargó a su hijo el cuidado de la casa.
- b) Al salir doña cabra del establo encargó a su hija el cuidado de la casa.
- c) Al salir doña cabra del establo encargó a su hijo el cuidado de la casa.

5.- Ordena las acciones que se presentan en el cuento ubicando dentro del recuadro el número correspondiente

Al mirar el cabrito por una rendija, vio al feroz lobo, y, sin temor, le dirigió estas palabras: Bien sé que fingiendo la voz de mi madre, pretendes entrar en mi casa para devorarme.	
Al salir doña cabra del establo encargó a su hijo el cuidado de la casa, advirtiéndole el peligro que podía correr ante el lobo, ya que este llegaba a los establos para devorar el ganado.	
Puedes marcharte odiado animal, que no seré yo quien te abra la puerta.	

6.- ¿Cuál es el nudo del cuento?

- a) No tardó en presentarse el lobo e imitando la voz de la cabra, llamó cortésmente a la puerta. Al mirar el cabrito por una rendija, vio al feroz lobo, y, sin temor, le dirigió estas palabras:
Puedes marcharte odiado animal, que no seré yo quien te abra la puerta.

b) No tardó en presentarse el lobo e imitando la voz de la cabra, llamó cortésmente a la puerta. Al mirar el cabrito por una rendija, vio al feroz lobo, y, sin temor, le dirigió estas palabras: Bien sé que fingiendo la voz de mi madre, pretendes entrar en mi casa para devorarme.

Puedes marcharte odiado animal, que no seré yo quien te abra la puerta.

c) Al mirar el cabrito por una rendija, vio al feroz lobo, y, sin temor, le dirigió estas palabras: Bien sé que fingiendo la voz de mi madre, pretendes entrar en mi casa para devorarme.

Puedes marcharte odiado animal, que no seré yo quien te abra la puerta.

7.- ¿Cómo termina el cuento?

a) El lobo se detuvo derrotado en sus intenciones por comerse al cabrito y mamá cabra e hijo cabrito vivieron por mucho tiempo muy felices.

b) El lobo se marchó derrotado en sus intenciones por comerse al cabrito y mamá cabra e hijo cabrito vivieron por mucho tiempo muy felices.

c) El lobo se marchó derrotado en sus intenciones por robarse al cabrito y mamá cabra e hijo cabrito vivieron por mucho tiempo muy felices.

8.- La cabra, el lobo y el cabrito son animales

a) Salvajes.

b) Domésticos.

c) Mamíferos.

9.- El lobo se detuvo derrotado en sus intenciones por comerse al cabrito y

mamá cabra e hijo cabrito vivieron por mucho tiempo muy felices.

Remplaza las palabras escritas con negritas y subrayadas por sus sinónimos.

El lobo se detuvo derrotado en sus intenciones por.....al cabrito y

.....cabra e hijo cabrito vivieron por.....tiempo muy.....

10.- El lobo se detuvo derrotado en sus intenciones por comerse al cabrito y

mamá cabra e hijo cabrito vivieron por mucho tiempo muy felices.

Remplaza las palabras escritas con negritas y subrayadas por sus antónimos.

El lobo se detuvo.....en sus intenciones por comerse al cabrito y

Mamá cabra e hijo cabrito vivieron por.....tiempo muy.....

11.- Al salir la mamá cabra del establo; ¿Qué le aconsejaría a su hijo?

.....

.....

.....

12.- Redacta utilizando tus propias palabras el final del cuento:

.....

.....

.....

13.- Cambia el final del cuento. Escribe

.....

.....

.....

14.- Ilustra el cuento: “El cabrito y el lobo”