



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
"PEDRO RUIZ GALLO"  
DE LAMBAYEQUE**

**UNIDAD DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**"ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA SUPERAR  
LAS DIFICULTADES EN LA PRODUCCIÓN DE  
TEXTOS ARGUMENTATIVOS, SUSTENTADA  
EN DANIEL CASSANY Y STEPHEN TOULMIN  
EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO  
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. N°  
81017 "SANTA EDELMIRA", DISTRITO  
VÍCTOR LARCO, TRUJILLO, AÑO 2015"**

# **TESIS**

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

**AUTOR:**

**BUSTAMANTE PAREDES, ALEX.**

**LAMBAYEQUE – PERÚ  
2017**

**“ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN  
LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS, SUSTENTADA  
EN DANIEL CASSANY Y STEPEN TOULMIN EN LOS ESTUDIANTES  
DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. N°  
81017 “SANTA EDELMIRA”, DISTRITO VÍCTOR LARCO, TRUJILLO,  
AÑO 2015”**

**PRESENTADA POR:**

---

**BUSTAMANTE PAREDES, Alex.**  
**Autor**

---

**Dr. Percy Morante Gamarra**  
**Asesor**

**APROBADA POR:**

---

**Dr. Mario Víctor Sandoval Aquino**  
**PRESIDENTE**

---

**M.Sc. Carlos Alberto Horna Santa Cruz**  
**SECRETARIO**

---

**Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro**  
**VOCAL**

## **DEDICATORIA**

**A mi esposa Raquel**

**A mis hijos: Sthefany, Diego y Sergio**

## ***AGRADECIMIENTO***

**A mis padres: Alejandro y  
Albania, porque sembraron en mí  
pasión por el estudio.**

## ÍNDICE

### INTRODUCCION

#### CAPÍTULO I

##### ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO ..... 1

##### 1.1.UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO..... 1

##### 1.2.CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS..... 5

##### 1.2.1.Cómo Surge el Problema. .... 5

##### 1.2.2.Descripción del Objeto de Estudio. .... 10

##### 1.2.3.Evolución del Problema y sus Tendencias. .... 14

##### 1.3.CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA..... 16

##### 1.4.METODOLOGÍA EMPLEADA..... 18

##### 1.5.POBLACIÓN Y MUESTRA ..... 19

##### 1.6.MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS..... 20

##### 1.7.MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS..... 21

#### CAPÍTULO II

##### MARCO TEÓRICO ..... 23

##### 2.1.ANTECEDENTES TEÓRICOS..... 23

##### 2.2.BASE TEÓRICA..... 25

##### 2.2.1.Teoría de la Argumentación de StephenToulmin. .... 25

|  |            |
|--|------------|
| 2.2.2.Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita..... | 28         |
| <b>2.3.BASE CONCEPTUAL.....</b>  | <b>41</b>  |
| <b>CAPÍTULO III</b>  |            |
| <b>RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA.....</b>                                     | <b>44</b>  |
| <b>3.1.ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.....</b>   | <b>44</b>  |
| <b>3.2.MODELO TEÓRICO .....</b>  | <b>49</b>  |
| 3.2.1. Realidad Problemática. ....   | 51         |
| 3.2.2.Objetivo de la Propuesta. ....   | 52         |
| 3.2.3.Fundamentación.....  | 52         |
| 3.2.4.Estructura de la Propuesta. ....   | 55         |
| 2.2.5.Cronograma de la Propuesta. ....   | 101        |
| 2.2.6.Presupuesto. ....  | 101        |
| 2.2.7.Financiamiento de los Talleres.....  | 102        |
| <b>CONCLUSIONES .....</b>  | <b>103</b> |
| <b>RECOMENDACIONES.....</b>  | <b>104</b> |
| <b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>  | <b>105</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>107</b> |

## **RESUMEN**

Lo novedoso es que la imaginación y la creatividad no tienen límites, entonces, de lo que se trata es de desarrollar la inteligencia de los estudiantes para que no tengan dificultades en la producción de textos argumentativos.

Como consecuencia proponemos con ese propósito una Estrategia Didáctica, a fin de fortalecer la capacidad de producción de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria, de la Institución Educativa N° 81017 "Santa Edelmira", Distrito Víctor Larco, Trujillo.

Buscamos superar el problema mediante el uso de una estrategia didáctica que permita el desarrollo de pensamientos más complejos, en los que se ponga en juego habilidades orales, de escucha y de comprensión para enfrentarse a la producción de textos argumentativos en los que los estudiantes expresen su punto de vista frente a determinados conocimientos; defiendan sus opiniones con argumentos válidos, utilizando para dicho propósito la información que circula en diferentes fuentes escritas, lo cual se logrará mediante la articulación de los usos de la lectura y la escritura como formas de solución a los problemas de aprendizaje.

El acopio de información primaria estuvo determinado por la aplicación de la observación, y recojo de testimonios, que permitieron justificar el problema de investigación, el mismo que definió las teorías de la base teórica y que sirvieron de fundamento teórico a nuestra propuesta estructurada en función de tres talleres.

En mérito al trabajo de campo describimos y caracterizamos el problema de investigación; así también elaboramos la propuesta.

**Palabras claves:** Estrategia didáctica, Enseñanza – Aprendizaje, Producción de Textos Argumentativos.



## **ABSTRACT**

The new thing is that the imagination and the creativity do not have limits, then, about what it treats itself it is of developing the intelligence of the students in order that they do not have difficulties in the production of argumentative texts.

Since consequence we propose with this intention a Didactic Strategy, in order strengthens the capacity of production of argumentative texts in the students of the third degree of secondary education, of the Educational Institution N ° 81017 "Holy Edelmira" , District Víctor Larco, Trujillo.

We seek to overcome the problem by means of the use of a didactic strategy that allows the development of the most complex thoughts, in which oral skills are brought into play, of scout and of comprehension to face the production of argumentative texts in which the students express his point of view opposite to certain knowledge; defend his opinions with valid arguments, using for the above mentioned intention the information that circulates in different written sources, which will be achieved by means of the joint of the uses of the reading and the writing as forms of solution to the problems of learning.

The collection of primary information was determined by the application of the observation, interviews and I gather of testimonies, which allowed to justify the problem of investigation, the same one that defined the theories of the theoretical base and that they used as theoretical foundation to our offer structured depending on three workshops.

In merit to the fieldwork we describe and characterize the problem of investigation; this way also we elaborate the offer.

**Key words:** didactic Strategy, Education - Learning, Production of Argumentative Texts.

## **INTRODUCCIÓN**

La postmodernidad ha definido un conjunto de paradigmas intersubjetivos que tienen que ver con los estudios del discurso, de la realidad intersubjetiva y con lo gramatical. En esa línea se apunta nuestra investigación.

Por estas razones, anteriormente mencionadas, debemos formar estudiantes afines al análisis, reflexión y crítica. El texto argumentativo de manera muy concreta apela a estos procesos mencionados que son vitales para conformar la naturaleza e intención de esta tipología textual. En consecuencia, el texto argumentativo permite trabajar de manera más precisa, en comparación con otras tipologías textuales, elementos específicos que se configuran dentro de esta producción escrita. Esto puede evidenciarse al examinar que los textos argumentativos poseen un nivel de razonamiento claro además de una intención explícita.

La iniciativa de impulsar una producción textual eficiente en el ámbito educativo hace parte de los fundamentos principales que integran la nueva enseñanza de la lengua. Así el objetivo de estas prácticas es generar en cada estudiante un estímulo amplio que permita desencadenar y progresivamente constituir unidades significativas en la aprehensión, razonamiento y uso del código escrito.

Es así que nuestra propuesta se sitúa en el momento previo a la producción textual y de manera alterna, constituye al sujeto a partir de procesos mentales y lingüísticos a los que este recurre antes de lograr una producción textual.

Nuestro problema compromete a la siguiente interrogante: ¿El diseño de una estrategia didáctica superará las dificultades de la producción de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la I.E. N° 81017 “Santa Edelmira”, Distrito Víctor Larco, Trujillo?

**El objetivo general** es: Diseñar una estrategia didáctica para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 81017 “Santa Edelmira”, Distrito Víctor Larco, Trujillo; **objetivos específicos:** Evidenciar las dificultades de la producción de textos argumentativos mediante la investigación facta perceptible; Determinar el nivel de producción de textos argumentativos; Investigar el desenvolvimiento profesional del docente a partir de la estrategia didáctica utilizada en clase; Elaborar una estrategia didáctica para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos.

**El objeto de estudio** es: El proceso de enseñanza aprendizaje en el área de comunicación; **el campo de acción:** Diseño de una estrategia didáctica para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos.

**La hipótesis:** “**Si** se diseña una estrategia didáctica sustentada en las teorías de la Argumentación de Stephen Toulmin, y los Enfoques Didácticos de Daniel Cassany, entonces se superarán las dificultades de producción de textos argumentativos en los estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de la I.E. N° 81017 “Santa Edelmira”, Distrito Víctor Larco, Trujillo, año 2015”.

Nuestra tesis se definió en tres capítulos. **El Primer Capítulo** presenta el análisis del objeto de estudio, a partir de la ubicación

geográfica de la Institución Educativa, un estudio y una caracterización de ¿cómo surge? y ¿cómo se manifiesta el problema? Luego la metodología.

**El Segundo capítulo** contiene el sustento teórico, desarrollando antecedentes de la investigación y las teorías que dan fundamento a la investigación. A propósito las teorías de la Argumentación de Stephen Toulmin, y los Enfoques Didácticos de Daniel Cassany.

**El tercer Capítulo** presenta el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de la guía de observación. En él también leemos la propuesta.

La parte final de la tesis tiene que ver con las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

## **CAPÍTULO I**

### **ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO**

#### **1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

##### **TRUJILLO**

Trujillo es la capital del departamento peruano de La Libertad, es considerada la tercera ciudad más poblada del país; tiene al año 2015, una población estimada de 799 550 habitantes; (Perú, 2015) se encuentra ubicada en la costa norte peruana, a una altitud media de 34 msnm en la margen derecha del río Moche a orillas del Océano Pacífico, en el Valle de Moche o Santa Catalina. (Municipalidad de Trujillo, 2015) y se extiende sobre una superficie aproximada de 50 Km<sup>2</sup>. (PLANDET, 2016)

La ciudad es el núcleo del área metropolitana conocida como Trujillo Metropolitano, que al año 2015, cuenta con una población estimada de 945 498 habitantes; (Perú, 2015) es por ello, una de las mayores áreas metropolitanas del país, siendo considerada como la metrópoli del norte.

Trujillo fue fundada con el nombre de «Trujillo de Nueva Castilla» y su fundación, oficializada por Francisco Pizarro el 5 de marzo de 1535 con la instalación de su primer cabildo. La ciudad es considerada, cuna del Poder Judicial del Perú, en 1932 fue el escenario de la Revolución de Trujillo y en 1996 fue sede de la VIII Reunión del Consejo Presidencial Andino en cuyo marco fue suscrita el «Acta de Trujillo», con la que se creó la actual Comunidad Andina y el Sistema Andino de Integración.

El centro histórico de la ciudad, conocido como «Cercado de Trujillo» se extiende sobre un área de 133.5 ha. Constituye el núcleo urbano más importante y característico de la urbe, en él se encuentra gran parte de su patrimonio cultural, arquitectónico y urbanístico; asimismo concentra las principales actividades económicas, político-administrativas y socio-culturales de la ciudad.

Dentro de su área metropolitana destaca la existencia de dos zonas arqueológicas; Chan Chan, ciudad de adobe declarada Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO en 1986, y las Huacas del Sol y de la Luna, siendo la Huaca del Sol la más grande pirámide precolombina de adobe en el país. (Ver anexos 03 y 04).

## **Distrito Víctor Larco**

El distrito peruano de Víctor Larco Herrera es uno de los once distritos de la provincia de Trujillo, ubicada en la región La Libertad. Se ubica sobre una planicie a orillas del océano Pacífico y se encuentra unido por una conurbación con la ciudad de Trujillo en la provincia de Trujillo, Departamento de La Libertad y está considerado como uno de los 9 distritos que conforman el área urbana conocida como Trujillo Metropolitano. Víctor Larco es el distrito con mayor índice de desarrollo humano (IDH) de la ciudad de Trujillo, según estudio publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015).

A principios del siglo XX, por su clima benigno y fresco, se le conocía como Buenos Aires y posteriormente en 1945 obtuvo el nombre de Víctor Larco Herrera en memoria del ilustre filántropo trujillano quien fue un benefactor del distrito que está mayoritariamente habitado por familias de clase media-alta y clase alta.

En la actualidad Víctor Larco es un centro urbano comercial y residencial que aún conserva gran parte de áreas verdes; posee zonas comerciales como la avenida Larco, la avenida Fátima, etc., zonas residenciales en crecimiento, centros de educación de todo nivel que reúne estudiantes y docentes de diferentes partes del país, atractivos turísticos entre los que destacan el Túnel de los Deseos en el Paseo de las Aguas, la iglesia de Huamán que data de la época colonial, el balneario de Buenos Aires, el Mural de Caballos de Paso,

entre otros. Hacia la parte sur del distrito aún se conserva parte de su campiña en la zona cercana al río Moche y su desembocadura en el océano Pacífico. (Ver anexo 05).

Para el año 2016 el INEI (Instituto Nacional de Estadística e Informática), estima una población de 63 317 habitantes distribuidos mayormente en zonas urbanas del distrito.

### **Institución Educativa N° 81017 “Santa Edelmira”, Distrito Víctor Larco.**

Hacia el año 1962, la profesora Elsa Paredes Vásquez, con su vocación de maestra, avizoró que la comunidad que nos rodea necesitaba de un crisol cultural, donde se forjen las futuras generaciones de nuestra patria, por lo que decidió fundar, con el apoyo de la VIII Región de Educación, la Escuela N° 699 que, en su inicio, funcionó en California y en el domicilio de la fundadora, y gracias al empeño y gestión de su Directora fundadora, el Estado, por medio de SINAMOS adjudicó el terreno para nuestro local actual, con una extensión de 6 543 m<sup>2</sup>.

Posteriormente, con la adecuación, tomó el nombre de “Santa Edelmira”, signado con el N° 81017. En el año 1982 se inició el nivel Secundario en las modalidades de Menores y Adultos.

Desde el año 1986, hasta la actualidad, han salido de sus aulas veintitrés promociones de secundaria y cuarenta y tres promociones del Nivel de Primaria de Menores. (Recuperado de <http://colegiosantaedelmira.blogspot.pe/>)



El plan de estudios del mencionado grado contiene 10 áreas curriculares.

En lo que concierne al Área de Comunicación se desarrollan tres capacidades: Expresión y Comprensión Oral, Comprensión de Textos y Producción de textos.

## **1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS.**

### **1.2.1. Cómo Surge el Problema.**

El desarrollo de la producción de textos (a pesar de que existen estudios que indican que debe ser contextualizada a la realidad y que debe ser usada en toda circunstancia de la vida) en algunos países todavía es dirigida dando prioridad a la enseñanza de grafías y palabras que no tienen ningún significado para el estudiante; por ello los gobiernos a través de sus Ministerios de Educación a partir de la década de los 90 plantean una reorientación curricular en la que enfatizan el desarrollo de la escritura para ser usada en diferentes aspectos de la vida diaria, que parta del contexto que lo rodea y que tomen en cuenta la zona próxima de desarrollo de los niños.

El mayor número de países coinciden que para la producción de textos se debe cumplir tres procesos:

- a. Planificación:** Recolección de datos y ponerlos sobre el papel
- b. Textualización:** Ubicación del tema y la forma de escribirlo.

**c. Revisión:** Ubicación de errores y su respectiva corrección.

Desde la década de los 90 se están aplicando diversas estrategias de enseñanza - aprendizaje de la comunicación escrita, con la finalidad de producir textos coherentes y adecuados. Todos coinciden en que debe ser creativo, de acuerdo a su contexto y que atienda a las necesidades propias del estudiante.

Por ello países como España plantean la enseñanza obligatoria de la composición escrita cuya característica más destacada sea la funcionalidad y tome en cuenta la actividad meta cognitiva del estudiante y que en lo posible se atiendan las distintas necesidades de los estudiantes para la adquisición del lenguaje escrito. (KATZENBACH, 2000).

En EE.UU. desde la década de los 80 han habido muchos estudios y organización de talleres de escritura donde parten de lo que cada alumno piensa, siente y experimenta, y del impulso humano por articular y comprender sus experiencias, porque en la mayoría de las aulas estadounidenses la atención estaba dirigida sobre la unidad de estudio, sobre el currículo pre empaquetado y pre dosificado. (KATZENBACH, 2000).

En Latinoamérica desde la década de los 90 se está incidiendo en la producción de textos de acuerdo al enfoque constructivista, pero muchos docentes todavía persisten en la enseñanza memorística de las palabras y/o grafías que no tienen significado para el estudiante.

Según, Rodríguez, (2004, Comp); la OEA ha propiciado de manera particular la formación y capacitación de recursos

humanos y la difusión de información especializada con el propósito de hacer llegar a los educadores de América algunos de los aportes más significativos que se han originado en torno a la solución de problemas asociados en el dominio del lenguaje escrito, en las que propone que la producción de textos es un proceso de construcción y utilización significativa de la escritura.

De acuerdo al Foro Mundial sobre la educación y evaluación, año, 2000; en Chile a partir del año 1 990 el área de lenguaje centra su propósito en el desarrollo de competencias lingüísticas considerando como punto de partida su entorno cultural y su lengua materna; asimismo recomienda la producción de textos con el propósito de comunicarse, de informar a otros, de expresar su creatividad, de retener y recuperar información.

En Venezuela una de las grandes reformas que se propuso el Ministerio de Educación y deportes en el año de 1997 fue la enseñanza de la lengua bajo un enfoque comunicativo funcional. El objetivo fue atender el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, considerada como el conocimiento del sistema lingüístico y la adecuación a los diferentes contextos socioculturales y situacionales, esto implica que se enseña a escribir para transmitir o expresar significado. (MAYA, 2007).

En Bolivia el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el año 1997 elaboró la “Guía didáctica de Lenguaje y Comunicación para el Primer Ciclo de Educación Primaria” basado en un enfoque comunicativo, constructivista y textual en el que propone estimular la producción de textos escritos desde el inicio de su escolaridad, donde el estudiante debe producir mensajes reales con propósitos y destinatarios reales.

En nuestro país, debido a que el aprendizaje de la comunicación escrita estuvo mal dirigido por los docentes, el gobierno, en la década del 90 organizó talleres de capacitación sobre la articulación y el enfoque constructivista, que estuvo dirigida por instituciones como PLANCAD (Plan nacional de capacitación y actualización docente) para ser aplicados en toda la educación primaria y secundaria.

En el año 2004 se planteó la propuesta pedagógica en el Área de Comunicación para la Emergencia Educativa sustentada en el enfoque comunicativo y textual, donde plantean que el estudiante debe ver la escritura como una forma de comunicarse con otros para dar a conocer ideas y sentimientos, informar sobre hechos, argumentar, protestar, reclamar, compartir con los demás la inspiración de un poema creado, intrigar o hacer reír.

Por otro lado, se han hecho experiencias en las que proponen que desde el comienzo y siempre los estudiantes escriban textos con sentido y los usen en sus propios contextos, con causa, razón y consecuencias; partiendo de la manera como cada aprendiz cree, sabe o puede escribir y apoyándose en la propuesta pedagógica y didáctica fundamentada en la historia social y cultural de la escritura.

### **Proponen:**

Escribir textos con función y sentido, reconocer al aprendiz como un sujeto que sabe y piensa a su manera, cuidar los ritmos individuales, impulsar el uso y la legibilidad textual de la escritura entendida como competencia y derecho ciudadano.

El Ministerio de Educación a través del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular considera el lenguaje escrito constituido por diversos tipos de texto que responden a distintas situaciones de comunicación y que la necesidad de comunicar es la que nos lleva a construir e interactuar con un texto. (D.C.N., 2005).

El Diseño Curricular Nacional (producción de textos) “Promueve el desarrollo de la capacidad de escribir, es decir producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación que responden a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías” (D.C.N. de Secundaria, 2009).

En el actual Diseño Curricular se manifiesta: “Durante el VI Ciclo, los estudiantes toman conciencia sobre la importancia de expresar por escrito o mediante otros códigos lo que se piensa o siente, esto les permiten elaborar textos en diferentes situaciones comunicativas, para solucionar los problemas que les plantea su vida cotidiana”.

Consideran a esta práctica como un proceso planificado y asumen que los textos, al ser corregidos y revisados, reflejan mejor nuestros propósitos. En el VII Ciclo, los estudiantes elaboran textos de mayor complejidad, relacionados principalmente con los ámbitos académico y científico y con la realidad nacional y mundial. Toman conciencia sobre la importancia de los aspectos lingüísticos y textuales como elementos que permiten mejorar el escrito. Editan los textos con originalidad y creatividad, valiéndose de los recursos tecnológicos

disponibles y el lenguaje comunicativo de la imagen”. (D.C.N. de Educación Secundaria, 2013).

Sin embargo, los docentes todavía trabajan con letras, sílabas o palabras sueltas que impiden al estudiante entender el sentido del lenguaje escrito.

No existe documentación que indique qué tipos de estrategias se están utilizando para mejorar la producción de textos.

### **1.2.2. Descripción del Objeto de Estudio.**

En esta parte se trata de representar la realidad por medio de las palabras, vale decir, explicar de forma detallada y ordenada, cómo es el objeto de estudio. La descripción sirve sobre todo para ambientar la acción y crear una atmósfera que haga más creíble los hechos que se narran.

El tema de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje es motivo de un debate pedagógico que ha ido alcanzado diversos niveles y cobra relevancia en las dos últimas décadas. Las evaluaciones realizadas en el tema han demostrado la complejidad del problema que alcanza a todos los componentes de la acción educativa, y constituye un desafío para todas las instancias involucradas en el proceso.

El aprendizaje es un proceso que lleva a cabo el sujeto que aprende cuando interactúa con el objeto y lo relaciona con sus experiencias previas, aprovechando su capacidad de conocer para reestructurar sus esquemas mentales, enriqueciéndolos con la incorporación de un nuevo material que pasa a formar parte del sujeto que conoce. El objeto es aprendido de modo diferente por

cada sujeto, porque las experiencias y las capacidades de cada individuo presentan características únicas.

El aprendizaje no se agota en el proceso mental, pues abarca también la adquisición de destrezas, hábitos y habilidades, así como actitudes y valoraciones que acompañan el proceso y que ocurren en los tres ámbitos: el personal, el educativo formal y el social. El personal abarca el lenguaje, la reflexión y el pensamiento, que hacen del individuo un ser distinto a los demás. El aprendizaje educativo formal se relaciona con los contenidos programáticos de los planes de estudio; y el aprendizaje social al conjunto de normas, reglas, valores y formas de relación entre los individuos de un grupo.

El aprendizaje en estos tres ámbitos sólo puede separarse para fines de estudio, pues se mezclan continuamente en la vida cotidiana. El aprendizaje que puede enriquecer a la persona es el que establece una relación entre el nuevo material susceptible de ser aprendido y los conocimientos previos del sujeto. Cuando se cumple esta condición, el sujeto le encuentra sentido a lo que estudia, lo entiende y puede lograr entonces un aprendizaje significativo. Debe tener, por parte del objeto, una organización lógica que lo haga comprensible y, por parte del sujeto, elementos y antecedentes que le permitan aprenderlo. Además, el sujeto debe saber aplicar lo aprendido cuando las circunstancias así lo exijan, es decir, el aprendizaje debe ser funcional.

El aprendizaje significativo se logra mediante actividades que el estudiante pueda realizar y que le brinden cierta satisfacción cuando las realice, pero sobre todo, que se relacionen con lo que

aprende y con su propia experiencia, de modo que integren experiencias de aprendizaje.

El aprendizaje que educa exige actividad del sujeto, él es quien debe realizar el proceso de relacionar con sus experiencias previas el objeto, el nuevo material, para incorporarlo a sus estructuras mentales, a sus hábitos, habilidades, actitudes y valores, y debe tener razones para hacerlo (motivación).

Cuando lo que es necesario aprender se relaciona con los intereses y las necesidades del sujeto, éste va a establecer las relaciones entre sus experiencias previas y el objeto, y el proceso de aprendizaje se completará adecuadamente. (<http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catcomp/material/proensap.PDF>)

La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no solo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender.

El aprendizaje surgido de la conjunción, del intercambio de la actuación de profesor y alumno en un contexto determinado y con unos medios y estrategias concretas constituye el inicio de la investigación a realizar. “La reconsideración constante de cuáles son los procesos y estrategias a través de los cuales los estudiantes llegan al aprendizaje “. (MAYA, 2007).

Tomando como referencia a Contreras, se concibe a los procesos enseñanza-aprendizaje como : “Simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones



(...)”, en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses”.

El proceso enseñanza-aprendizaje, la Ciencia de la Educación la estudia como un proceso consciente, organizado y dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, vivir y ser, contruidos en la experiencia socio- histórico, como resultado de la actividad del individuo y su interacción con la sociedad en su conjunto, en el cual se producen cambios que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

En este proceso de formación se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración expresan la nueva cualidad a formar: Preparar al profesional para su desempeño exitoso en la sociedad. Ellas son:

- La dimensión instructiva. Es el proceso y el resultado cuya función es la formación del individuo en una rama del saber.
- La dimensión desarrolladora. Es el proceso de crecimiento progresivo de las facultades innatas y potencialidades funcionales de cada individuo.
- La dimensión educativa. Es la formación del hombre para la vida.

La enseñanza de la lectura ha iniciado un movimiento de integración y articulación entre los aprendizajes sobre la forma del escrito y sobre su función, entre las habilidades que se ponen en juego y el sentido que la lectura tiene para los lectores. Enseñar a

entender un texto ha ido convirtiéndose en el objetivo real de las prácticas escolares y ha permitido experimentar y articular nuevas prácticas para conseguirlo. Partimos de la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. A la vez, leer implica iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura. (Colomer. P. 6-15).

### **1.2.3. Evolución del Problema y sus Tendencias.**

De lo que se trata es de evaluar el modo cómo el problema va desarrollándose y la manera cómo los actores del mismo lo entienden y lo expresan.

#### **No se valora el aprendizaje de la comunicación escrita**

“Se ha observado que los docentes desarrollan las capacidades de comunicación integral basados en textos de editoriales ajenos a la realidad del estudiante y que no otorgan la atención necesaria al proceso de aprendizaje de la comunicación escrita; en los primeros grados sólo se dedican a la enseñanza de las habilidades básicas de codificación y manejo adecuado de reglas de la escritura, dejando de lado la construcción de textos” (Testimonio docente. Mayo, 2015).

#### **No se le da importancia al contenido del problema**

“Los colegas ignoran que la escritura es producción de significados que expresan ideas, sentimientos, organización y socialización de los conocimientos producidos. Por ello la producción de textos es desarrollado como una mera copia y/o imitación, por ello cuando se habla de producción de textos, los estudiantes se remiten inmediatamente a un cuento porque para ellos “producción de textos” es escribir un cuento” (Testimonio docente. Mayo, 2015).

### **Pasividad estudiantil**

“Los estudiantes están acostumbrados sólo a copiar lo que el docente les lleva y si no hay nada que copiar, entonces piensan que no se hizo clases” (Testimonio docente. Mayo, 2015).

### **Nada con el conductismo**

“Es necesario que el proceso docente educativo encamine a la producción de textos como un proceso de manifestación de pensamientos, sentimientos, para ser usados en situaciones de la vida cotidiana; de tal manera que rompa el esquema del conductismo del proceso educativo que aún persiste en la educación peruana” (Testimonio docente. Mayo, 2015).

### **Creatividad estudiantil:**

“Se necesita que el aprendizaje de la escritura sea natural para que cumpla su función comunicativa y significativa y que promueva la creatividad del estudiante” (Testimonio docente. Mayo, 2015).

### **Estrategias de producción:**

“Se plantean diversas estrategias de producción de textos escritos pensando en que la escritura es comunicación de ideas o sentimientos que involucra procesos de planificación, textualización, revisión y edición de diferentes tipos de textos en la que se busca la expresión espontánea y creativa mediante una escritura clara y coherente en concordancia con sus capacidades lingüísticas y su realidad social, pues la persona es reflejo de su entorno” (Testimonio docente. Mayo, 2015).

### **1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA.**

Según los resultados de la observación:

- ❖ 26 estudiantes del tercer grado tienen muchas dificultades para escribir oraciones completas(coherencia) como debe ser por su nivel avanzado de estudios que presentan, textos con oraciones con sentido como corresponde , quieren expresar sus ideas en 2 o 3 palabras y piensan que ya podemos sobreentender lo que quieren decir.
- ❖ 30 estudiantes tienen dificultades en la concordancia de género y número dentro de las oraciones y/o párrafos, por lo que existe bastante incoherencia en sus escritos.
- ❖ 28 estudiantes no mantienen el tiempo verbal, pues en algunos párrafos escriben en pasado y en otros en presente.

- ❖ 30 estudiantes realizan los escritos sin secuencia, hablan de “A”, luego de “B”, vuelven a hablar de “A”, luego de “C” y vuelven a hablar de “A”; es decir hacen una mezcla de temas.
- ❖ El vocabulario de 28 estudiantes es muy pobre, utilizan de 6 a 8 veces la misma palabra en un pequeño párrafo, asimismo utilizan 1 o 2 enlaces en todo el texto; por tal motivo no tienen idea para que les va a servir el diccionario.
- ❖ 23 estudiantes escriben siempre historias que suceden en lugares ajenos a su entorno, no se les ocurre escribir acontecimientos de su barrio y/o localidad.
- ❖ 25 estudiantes cuando escriben no toman en cuenta el espacio donde ocurren los hechos.
- ❖ 30 estudiantes generalmente se basan a un modelo o ejemplo de escritura, es decir tratan de imitar un ejemplo porque les da temor escribir por si solos.
- ❖ 24 estudiantes terminan los textos en frases incompletas, y cuando se les pregunta sobre lo que quieren decir, responden lo que falta pero dicen “eso ya se sabe pues”.
- ❖ 25 estudiantes vagamente se entiende lo que quieren decir, no pueden expresarse explícitamente.
- ❖ se observa que en 32 estudiantes preguntan al profesor “¿Qué voy a escribir? Cuando se les deja redactar.

- ❖ 37 estudiantes desconocen la estructura de diferentes tipos de textos, mucho menos escribir un texto argumentativo porque están acostumbrados a escribir solo relatos, cabe mencionar que en sus narraciones no mantienen sangrías ni espacios a los extremos de cada hoja.
- ❖ Se observa que a 33 estudiantes no les gusta mostrar lo que escriben porque sienten inseguridad de lo que hacen.
- ❖ 31 estudiantes no les gusta difundir lo que escriben porque escriben “obligados” y piensan que siempre está mal lo que hacen.

Esto demuestra por qué se afirma que los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria no escriben con coherencia y necesitan mejorar su capacidad comunicativa en forma escrita aplicando estrategias adecuadas para la producción de diferentes tipos de textos, entonces, pondremos interés en los textos argumentativos.

Hemos justificado cualitativamente y cuantitativamente el problema de investigación, dejando evidencia de su naturaleza mixta.

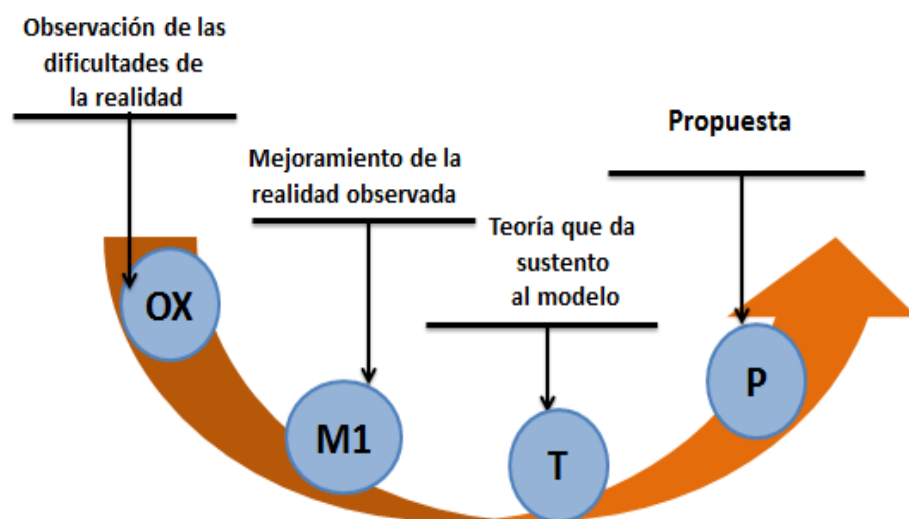
#### **1.4. METODOLOGÍA EMPLEADA**

##### **DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

El trabajo está diseñado en dos fases: En la primera hemos considerado el diagnóstico situacional y poblacional que permitió seleccionar nuestras técnicas de investigación.

En la segunda fase se realizó la operacionalización de las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta.

La investigación adoptó el siguiente diseño:



**Fuente:** Elaboración propia

### 1.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población del presente estudio está conformada por los estudiantes de 3 “A” Y “B” de Educación Secundaria de la Institución

Educativa N° 81017 “SANTA EDELMIRA”, DISTRITO VÍCTOR LARCO, TRUJILLO, esto es:

#### CUADRO N° 1

##### ALUMNOS DEL TRECER GRADO DE SECUNDARIA POR SEXO

| ALUMNOS DEL TRECER GRADO DE SECUNDARIA |           |           |           |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Secciones                              | M         | H         | Total     |
| 3A                                     | 08        | 11        | 19        |
| 3B                                     | 06        | 12        | 18        |
| <b>Total</b>                           | <b>14</b> | <b>23</b> | <b>37</b> |

**Fuente:** Nómina de alumnos del tercer grado de secundaria. I.E. “Santa Edelmira”.

La selección del tamaño de la muestra responde a un caso de universo muestral por el hecho de que nuestro universo de estudio es homogéneo y pequeño:

$$n=U=37$$

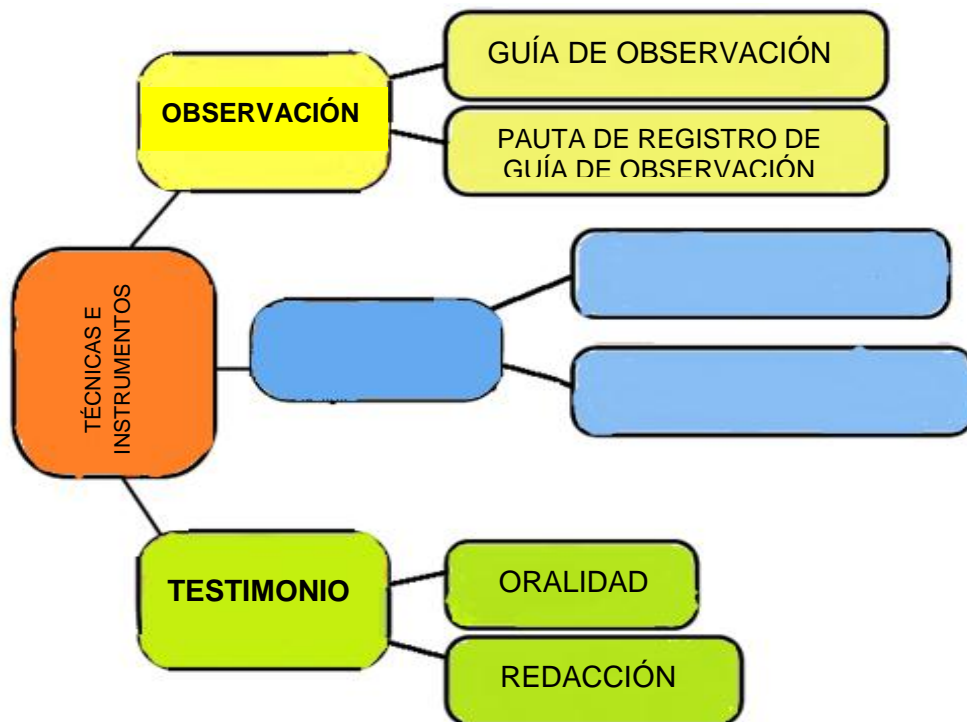
#### 1.6. MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

##### MATERIALES

Computadora, hojas impresas, papel bond, plumones, libros, impresora.



## TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.



Fuente: Elaboración propia

### 1.7. MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

**Método Inductivo - Deductivo.** Para comprobar la eficacia de una estrategia didáctica para la enseñanza de la producción de textos argumentativos.

**Método Histórico Comparativo.** Para realizar el análisis tendencial del proceso enseñanza aprendizaje del Área de Comunicación en el contexto mundial, latinoamericano, nacional y regional.

**Método Analítico.** Para elaborar el marco teórico y la propuesta de la investigación.

#### PROCEDIMIENTOS:

- Coordinación con el Director de la I.E.
- Coordinación con los docentes.
- Coordinación con los estudiantes.
- Elaboración de instrumentos de recolección de datos.
- Aplicación de instrumentos de recolección de datos.
- Vaciamiento de la información.
- Análisis de la información.
- Elaboración de cuadro de consolidación de la observación.

## **CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO**

### **2.1. ANTECEDENTES TEÓRICOS.**

Esta parte nos hace ver que el conocimiento precede a la investigación, no existe complejos adánicos que con uno comienza la investigación, sino que existen investigaciones previas, que nos indican qué se ha investigado y aún qué falta por indagarse. Es acá donde interviene el Estado del Arte (Londoño, Olga; Maldonado, Luis; Calderón, Liccy. Bogotá, 2014).

**GÓMEZ TAMAYO, Nicolás Albeiro; GODOY BARRERA, Consuelo. (Colombia, 2010).** Tesis: “Los procesos meta cognitivos y meta discursivos en la enseñanza de la argumentación escrita”. En su investigación concluyen que:

Los procesos de aprendizaje de la argumentación escrita dependen directamente de la calidad de las prácticas de enseñanza, cuyos criterios pueden ser definidos mediante el establecimiento de una interacción adecuada entre el saber disciplinar del profesor acerca del lenguaje y, específicamente, de las teorías de la argumentación; los saberes pedagógico y didáctico, que permiten organizar las condiciones para la enseñanza y aprendizaje, mediante la implementación sistémica de las categorías de la didáctica; y los saberes sobre los procesos cognitivos, con los cuales es posible generar la reflexión y el control meta cognitivos en los estudiantes. (Recuperado de [www.elitv.org/](http://www.elitv.org/))

**Comentario.** El presente trabajo de investigación contribuye a implementar una propuesta de comprensión y producción tomando

como referencia la diversidad de tipologías textuales, en especial el texto argumentativo, ya que contribuye al desarrollo de procesos cognitivos y aumenta la competencia discursiva.

**CÓRDOBA PENAGOS, María Inocencia; GARZÓN GALINDO, Zulma Ximena. (2011).** Tesis “La producción de textos argumentativos en los estudiantes de grado noveno de educación básica secundaria.”

La investigación Partió de un diagnóstico, a partir del cual se detectó y se formuló el problema ¿Cómo mejorar la producción de texto argumentativo en los estudiantes de 9° de educación básica secundaria?, frente al problema se realizó e implementó una propuesta metodológica que incluyo estrategias para mejorar la producción escrita en esta población. La propuesta de intervención conto con tres conjuntos de clases: El primero, brinda, a los estudiantes, herramientas para la caracterización y conceptualización del texto argumentativo. El segundo, los orienta en la planeación de la escritura de textos argumentativos, a partir de: la consulta y lectura de textos, la participación en cineforos sobre el tema “La equidad de género” y, la revisión y evaluación, de los productos; la tercer secuencia didáctica de clases, valida la planeación y orienta la escritura y evaluación (auto- y co- evaluación) de los textos escritos por los estudiantes. (Recuperado de <https://edudistancia2001.wikispaces.com/>)

**ORTIZ POVEDA, Clara Aidé. (2010).** “Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos”.

La investigación parte de la consideración del uso reflexivo y controlado de los textos escritos en situaciones sociales; en particular, en aquellas vinculadas a propiciar el aprendizaje y potenciar la autoformación de los estudiante; la revisión de antecedentes teóricos y, la necesidad fortalecer los procesos de aprendizaje identificados en estudiantes de grado 7° de básica secundaria. El trabajo consistió en el desarrollo de una propuesta didáctica basada en el enfoque pedagógico Enseñanza para la comprensión (EPC), a partir del cual se establecieron los lineamientos y criterios de organización en tópicos generativos, metas y desempeños de comprensión y, el plan de talleres para su ejecución. La valoración de los resultados a través de la auto, co- y hetero-evaluación de los textos argumentativos producidos por los estudiantes permitió establecer que el conocimiento y manejo de los textos argumentativos favorece los procesos de comprensión y aprendizaje autónomo de los estudiantes.

## **2.2. BASE TEÓRICA.**

### **2.2.1. Teoría de la Argumentación de Stephen Toulmin.**

Nació en Londres, Inglaterra, el 25 de marzo de 1922. Se doctoró en filosofía en la Universidad de Cambridge en 1948, donde trabajó junto Wittgenstein, cuyas ideas fluyeron en sus textos.

Fue profesor en Oxford, Melbourne, Leeds, Columbia, Dartmouth, Michigan, Stanford, C Hicago y South California. Falleció en California el 4 de diciembre del 2009. (Recuperado de prezi.com/)

A diferencia de otros autores, como Viehweg y Perelman, Toulmin no basa su teoría en la tónica o la retórica, sino en una lógica práctica o aplicada, a través del uso argumentativo del lenguaje.

Los elementos que nos permiten crear un argumento válido o correcto, son:

- a) Pretensión.- En materia de argumentación, no es otra cosa sino la reclamación concreta que hace una persona a otra y representa el punto de partida y fin de la argumentación;
- b) Razones.- Son los hechos específicos del caso;
- c) Garantía.- Constituyen las reglas que permiten el paso de las razones a la pretensión.
- d) Respaldo.- Se expresa a través de enunciados categóricos sobre los hechos, es el campo general de información presupuesto en la garantía. (Recuperado de <http://elespaciodecositas-ero.blogspot.pe/>)

Toulmin, estructura los argumentos en torno a cuatro elementos muy bien definidos: la pretensión, las razones, la garantía y el respaldo, que en forma resumida se explica señalando que la pretensión es el punto de partida y de llegada de la argumentación; una vez cuestionada la propuesta por el oponente, el proponente de la misma debe dar razones relevantes y suficientes (hechos específicos del caso); la garantía son los enunciados generales que autorizan el paso de las premisas a la pretensión, que puede consistir en una regla de experiencia, en una norma o en principios jurídicos; y el respaldo son las ideas que sirven de respaldo a la garantía, mostrando que esa garantía es superior a cualquier otra que pueda existir. Así concibe Toulmin la

validez –que no la fuerza- de los argumentos; todos los elementos de la argumentación están conectados entre sí.

Estos elementos son los presupuestos de toda clase de argumentación:

“Lo que funciona como respaldo final de los argumentos ante cualquier clase de audiencia es el sentido común, pues todos los seres humanos tienen similares necesidades y viven vidas similares, de manera que comparten los fundamentos que necesitan para usar y comprender métodos similares de razonamiento. (Recuperado de <http://www.ula.ve/>)

Toulmin suministra un criterio para clasificar las falacias, entendidas como formas en las que se argumenta incorrectamente, en cinco categorías:

- Falacia por falta de razones. Consiste en efectuar una pretensión y argumentar con razones cuyo significado es igual el de la pretensión.
  - Falacias debidas a razones irrelevantes. Se presenta cuando la prueba que se presenta a favor de la pretensión no es relevante para la misma.
  - Falacias debidas a razones defectuosas. Las razones que se ofrecen a favor de la pretensión son inadecuadas para establecer la pretensión específica.
  - Falacias debidas a suposiciones no garantizadas. Tienen lugar cuando la garantía no es comúnmente aceptada.
  - Falacias que resultan de ambigüedades. Surgen cuando una frase o palabra se usan equivocadamente debido a una falta gramatical o a una colocación errónea del acento.
- (Recuperado de <http://elespaciodecositas-ero.blogspot.pe/>)

### **2.2.2. Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita.**

Pueden distinguirse cuatro enfoques metodológicos básicos en la enseñanza de los procesos superiores de la expresión escrita: un primer enfoque se basa en el estudio analítico de la estructura general de la lengua; el segundo propone un trabajo más holístico de la comunicación, a partir de tipos de texto y de materiales reales; el tercer enfoque pone énfasis en el desarrollo del proceso de composición de textos escritos; finalmente, el cuarto se concentra en el contenido de los textos para aprovechar el potencial creativo y de aprendizaje de la expresión escrita. En el presente trabajo esbozamos las principales características lingüísticas, didácticas y psicológicas de los cuatro enfoques, y lo hacemos de una forma mixta, enumerando las principales bases teóricas, explicando lo que pasa en el aula, y comparando varios ejemplos de cada enfoque. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

Para hacerlo nos basamos en los cuatro enfoques que establece Shih (1986) para la enseñanza del inglés como L2. Nuestro trabajo desarrolla notablemente esta distinción, trazando las líneas teóricas de cada planteamiento y presentando la práctica concreta de cada uno. De esta forma, la descripción de los enfoques es válida para la enseñanza de la expresión escrita en general, sin distinción de si se trata de L1 o L2. Los cuatro enfoques didácticos que se exponen son:

- I) Enfoque basado en la GRAMÁTICA
- II) Enfoque basado en las FUNCIONES
- III) Enfoque basado en el PROCESO,



#### IV) Enfoque basado en el CONTENIDO.

Para cada enfoque se tratan los siguientes puntos:

Origen e influencias. ¿Cómo nace cada enfoque? ¿En qué contexto se desarrolla? ¿Qué relaciones tiene con otras disciplinas como la lingüística, la psicología o la pedagogía?

Características generales. ¿Cuáles son sus características principales? ¿En qué se diferencia de los otros enfoques, sobre todo de los anteriores? ¿En qué modelo o teoría lingüística se fundamenta?

Currículum o programación de curso: ¿Cuáles son los contenidos que se enseñan? ¿Cómo se estructuran? ¿Qué modelos lingüísticos ofrece?

Práctica y ejercicios en clase. ¿Cómo funciona una clase? ¿Qué tipo de ejercicios se realizan? ¿Cómo y qué se corrige?

Ejemplo contrastado. Un ejercicio sobre el mismo ítem lingüístico y en mismo punto del proceso de aprendizaje, según cada enfoque.

Bibliografía. Algunas referencias bibliográficas orientativas y necesariamente incompletas. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

#### **Enfoque basado en la gramática**

- 1) Nace en el contexto escolar de la enseñanza de la expresión escrita en la lengua materna, y luego se traspasa y adapta para la enseñanza de la escritura en L2. La idea básica es que para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua (las reglas que la construyen, la esencia, la estructura, la organización formal subyacente, etc.). El núcleo de la enseñanza lo constituye precisamente este conjunto de conocimientos gramaticales sobre la lengua: sintaxis, léxico,

morfología, ortografía, etc., obviamente, la influencia más importante que recibe este enfoque proviene del campo de la lingüística o de la gramática.

Se basa en la antiquísima y fecunda tradición de investigación en gramática, que arranca de los griegos y llega hasta la moderna lingüística, pasando por los gramáticos latinos, la escolástica; los gramáticos de Port Royal, la lingüística o gramática comparada, el estructuralismo, el generativismo y la lingüística del texto. El modelo gramatical que ofrece varía según cuál sea la corriente de investigación que sustente el enfoque. En general, podemos establecer dos grandes modelos: el modelo oracional, que se basa en los estudios de gramática tradicional, y el modelo textual o discursivo, que se fundamenta en la lingüística del texto, también conocida como gramática del discurso.

- 2) En general, la lengua se presenta de una forma homogénea y prescriptiva. Por una parte, es homogénea porque no se tiene en cuenta la realidad dialectal de la lengua ni tampoco el valor sociolingüístico de cada palabra. Se ofrece un solo modelo lingüístico al alumno, que suele corresponder al estándar neutro y formal de la lengua (el dialecto más hablado de ésta, o el que tiene más difusión e importancia sociolingüística). Raramente se ofrecen ejemplos de variedades dialectales distintas y, si se hace, reciben un tratamiento muy erudito y poco práctico; Se presentan como particularidades de la lengua (casi como curiosidades) y no como formas lingüísticas válidas en determinadas situaciones. Asimismo, la presencia de registros o niveles de formalidad distintos es muy limitada. El alumno suele aprender solo las estructuras y el léxico más formal y neutro; la lengua coloquial e incluso vulgar nunca aparece. Por otra parte,

el modelo lingüístico también es prescriptivo, y no descriptivo o predictivo. Los alumnos aprenden aquello que debe decirse, lo que dicen los libros de gramática: la normativa. Lo importante es que sepan distinguir lo que es correcto y lo que es incorrecto.

En el modelo oracional, la enseñanza se centra básicamente en el ámbito de la oración: las categorías o partes de la oración, la concordancia, la ortografía, etc. En cambio, en el modelo textual, los contenidos abarcan el texto o el discurso completo: se enseña a construir párrafos, a estructurar lógicamente la información del texto, a escribir una introducción y una conclusión, etc.

En el modelo oracional más tradicional, los modelos lingüísticos que se ofrecen suelen ser clásicos literarios, seleccionados y adaptados al nivel. Los libros que siguen este enfoque ofrecen una buena muestra de los autores más importantes de la lengua objeto de aprendizaje. De esta forma, se relaciona el aprendizaje de la lengua con el estudio de la literatura; se trata de una unión también muy tradicional que después, en enfoques más modernos, se ha abandonado (o, para decirlo más exactamente, se ha replanteado con soluciones variadas: aprender una lengua implica entrar no sólo en su literatura, sino también en toda su cultura; debemos separar la enseñanza de la lengua de la cultura, de modo que los métodos deben ser culturalmente neutros o internacionales, etc.).

El currículum o la programación del curso se basa en los contenidos gramaticales. Estos varían según la corriente gramatical que se siga. En un enfoque tradicional, los alumnos aprenden básicamente ortografía (acentuación, v/b...), morfología (conjugación de verbos, género y número en los

nombres...), sintaxis (subordinadas, concordancia...) y léxico (morfolexicología, enriquecimiento del léxico...). En un enfoque más moderno, basado en la lingüística del texto, se estudian aspectos como la adecuación (nivel de formalidad, registro, presentación del texto...), cohesión (elipsis, pronominalización, puntuación...), la coherencia interna y externa de los textos (organización de la información, párrafos...), su estructura, etc. Cada unidad didáctica, lección o apartado trata uno de estos puntos, de manera que al acabar el curso se haya tratado globalmente toda la gramática. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

La forma de estructurar estos contenidos también puede variar. Las propuestas tradicionales suelen ser más analíticas y se asemejan a la forma que presenta los contenidos un libro de gramática: separan los diversos niveles de análisis de la lengua y proceden ordenadamente, tratando primero la ortografía, después la morfología, la sintaxis y el léxico. En cambio, las propuestas más modernas suelen ser holísticas y no se preocupan tanto por una ordenación lógica, como por facilitar al alumno un aprendizaje global de la lengua. De este modo, interrelacionan los contenidos de niveles de análisis distintos entre ellos en cada unidad o lección. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

3) En la clase, el enfoque funciona de la siguiente forma:

Se explica un ítem lingüístico (el profesor lo explica, se lee en el libro de texto, etc.), de una forma teórica y luego se ponen ejemplos. Los alumnos comprenden la explicación.

Se hacen prácticas mecánicas. Los alumnos ejercitan el ítem nuevo en situaciones controladas y en pequeños contextos (palabras, frases...).

Se hacen prácticas abiertas. Los alumnos ejercitan el ítem en situaciones no controladas (redacciones) y contextos más globales.

El profesor corrige los ejercicios de los alumnos.

Por ejemplo, con un modelo oracional:

El profesor explica las estructuras de comparación y los adjetivos comparativos y superlativos. Pone ejemplos con palabras y frases: X es mejor / peor que Y; X es más / menos alto que Y, X es tan alto como Y, X es altísimo, blanquísimo...

Los alumnos completan una frase; preparadas con las palabras anteriores. Después escriben algunas oraciones haciendo comparaciones entre los alumnos de la clase.

Los alumnos escriben una redacción sobre el tema de pasar las vacaciones en la playa o en la montaña. Tienen que utilizar los ítems aprendidos.

El profesor corrige la redacción. Corrige, sólo la gramática.

Y otro ejemplo con un modelo textual:

El profesor explica la estructura lógica del texto descriptivo: la ordenación espacial (de arriba a abajo, de general a concreto, de izquierda a derecha...), el uso de adverbios de lugar (dentro; fuera, debajo...), y locuciones que ordenan el discurso en el espacio (a la izquierda, en primer término...). Los alumnos leen algunos ejemplos de descripciones que utilizan estos recursos.

Los alumnos completan algunos textos, con las palabras anteriores. Acaban descripciones ya empezadas, transforman descripciones cambiando la ordenación, etc.

Los alumnos escriben una descripción sobre un tema u objeto X, utilizando los recursos lingüísticos anteriores.

El profesor corrige la redacción. Corrige sólo la gramática.

Otros ejercicios típicos de este enfoque son el dictado en su forma tradicional (el profesor dicta y los alumnos apuntan), la redacción de temas variados, ejercicios de respuesta única (rellenar vacíos, poner acentos, conjugar verbos...), transformación de frases (relativos, voz activa y pasiva...), etc.

Finalmente, la corrección es otro aspecto más que caracteriza cada enfoque. En este caso, el profesor corrige básicamente los errores gramaticales que han cometido los alumnos. Le interesa que los textos que escriban éstos sean correctos según la norma establecida. En cambio, no tiene en cuenta otros parámetros como la originalidad, la claridad de las ideas, la estructura, el éxito comunicativo, el grado de desarrollo del texto, etc. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

- 4) Siguiendo con el mismo ejemplo de las estructuras de comparación y los adjetivos, una posible actividad final sería la siguiente:

Escribe una redacción sobre el tema siguiente: Ventajas y desventajas de vivir en un pueblo o en una ciudad.

- 5) La mayoría de métodos de expresión escrita, de libros de texto y de manuales escolares de L1 y L2 sigue este enfoque. En el contexto de la enseñanza del español como L2, un buen ejemplo es Sánchez, Cabré y Masilla (1975).

## **Enfoque basado en las funciones**

- 1) Nace en el contexto de la enseñanza de una L2 y, en concreto, en el seno de una metodología: la comunicativa. Sigue la tradición de métodos nocional-funcionales, desarrollados en Europa durante los años sesenta, en los que lo más importante es enseñar una lengua para usarla, para comunicarse. Este tipo de métodos tiene su origen en la filosofía del lenguaje (Wittgenstein, Austin, Searle, etc.), y en la concepción funcionalista de la lengua que desarrolló ésta. También recibe influencias de la sociolingüística, de los primeros trabajos sobre lingüística del texto y, en el campo de la didáctica, de los movimientos de renovación pedagógica y de enseñanza activa.

Según este punto de vista, la lengua no es un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno tenga que memorizar, sino una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas: pedir un café en un bar, leer el periódico, expresar los sentimientos, pedir información, mostrar amabilidad, etc. La acción concreta con la que se consigue algún objetivo se llama acto de habla y consiste en la codificación o decodificación de un texto lingüístico. El conjunto completo de actos de habla es el conjunto de cosas que pueden conseguirse con la lengua y puede clasificarse con grandes grupos genéricos de funciones: saludar, pedir turno para hablar, excusarse, expresar la opinión, etc. Estas funciones se relacionan con los recursos lingüísticos correspondientes (las nociones): léxico, estructuras, conceptos abstractos, etc. y constituyen los contenidos y los objetivos de un curso comunicativo de lengua. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

En el aula, se enseña la lengua desde este punto de vista. El objetivo de una clase o lección es aprender a realizar una función determinada en la lengua que se aprende. La metodología es muy práctica en un doble sentido: por una parte, el contenido de la clase son los mismos usos de la lengua, tal como se producen en la calle (y no la gramática abstracta que les subyace); por otra, el alumno está constantemente activo en el aula: escucha, lee, habla con los compañeros, practica, etc. Por ejemplo, los alumnos escuchan realizaciones de una función determinada, las comprenden, las repiten y empiezan a practicarlas, de manera que subconscientemente aprenden el léxico y la gramática que aparecen en ellas. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

Los primeros ejemplos de este enfoque se desarrollaron en la enseñanza del inglés y del francés como L2 para principiantes o para estudiantes de primeros niveles. Tratándose de alumnos con necesidades básicamente orales, estos cursos dieron un tratamiento muy limitado a la expresión escrita. De hecho, no es hasta principios de los años ochenta, cuando empiezan a desarrollarse métodos exclusivos de expresión escrita con estos planteamientos (Johnson, 1981). En ellos, se incorporan algunos de los hallazgos más importantes de la lingüística del texto, como son los conceptos sobre las propiedades del texto (coherencia, cohesión, adecuación, etc.), o las tipologías de textos o los géneros del escrito. Estas últimas son básicas para la programación de estos manuales, puesto que sustituyen al concepto inicial de función o acto de habla. El concepto de tipo de texto es mucho más operativo en la lengua escrita que el de función; por ejemplo, la lengua dispone de muchas palabras para referirse a tipos de texto escrito (carta, nota, aviso,



instancia, examen, diligencia, artículo...), que no tienen correspondencia en la lengua oral. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

- 2) Lo más importante de este enfoque es el énfasis en la comunicación o en el uso de la lengua, contraponiéndolo al enfoque gramatical anterior, en el que lo importante era la estructura de la lengua, las reglas de gramática. Esta idea central subyace a todas las demás características:

-Visión descriptiva de la lengua, opuesta a la visión prescriptiva anterior. Se enseña la lengua tal como la usan los hablantes (con todas sus variaciones, imperfecciones e incorrecciones), y no como debería ser. No se enseña lo que es correcto y lo que es incorrecto, sino lo que realmente se dice en cada situación, sea esto normativo o no, aceptado por la Real Academia de la Lengua o no. Se sustituye el binomio correcto / incorrecto por el de adecuado / inadecuado. De esta forma se tiene en cuenta el contexto lingüístico en que se utiliza el idioma: una determinada forma gramatical no es correcta o incorrecta per se, según los libros de gramática, sino que es adecuada o inadecuada para una determinada situación comunicativa (un destinatario, un propósito, un contexto, etc.). Por ejemplo, el uso no normativo del leísmo es inaceptable en una situación académica y formal (conferencia, artículo...), pero puede ser muy adecuado para un uso coloquial (una carta a un familiar). (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

-Varios modelos lingüísticos: dialectos y registros. La lengua no es monolítica y homogénea, tiene modalidades dialectales y, además, niveles de formalidad y de especificidad variados. Un

curso de lengua debe ofrecer modelos lingüísticos variados: un alumno debe poder entender varios dialectos de la misma lengua y, también, dentro del estándar que tiene que dominar productivamente, ha de poder utilizar palabras muy formales y otras más coloquiales. Así, en el terreno de la expresión escrita son muy importantes las variaciones sociolingüísticas debidas al grado de especialización del lenguaje: un alumno que aprende a escribir debe conocer la diferencia entre cómo es el cómo es el lector, el perfil del destinatario o las características psicosociológicas del receptor del mensaje.

-Materiales ¿reales o realistas? Los textos que se utilizan para la clase deben ser reales o, como mínimo, verosímiles. De esta forma se garantiza que lo que se enseña en clase es lo que realmente se utiliza en la calle. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

-Atención especial a las necesidades comunicativas de cada alumno. Cada alumno tiene necesidades comunicativas distintas, de modo que deberá aprender funciones y recursos lingüísticos distintos. Cada grupo requiere una programación específica para él. Por ejemplo, es muy diferente enseñar español a un grupo de extranjeros que trabajan en el país, que a un grupo de turistas. Los dos grupos exigen programaciones particulares. (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

En este punto la diferencia entre este enfoque y el anterior es sustancial. Mientras que en el primero se enseña siempre la misma gramática, sea cual sea el alumno, en el segundo se enseñan y se aprenden funciones diferentes según el destinatario.

- 3) En los métodos nocional-funcionales, la programación se basa en un conjunto de funciones o actos de habla. Estos varían de un curso a otro, pero coinciden en las funciones básicas de comunicación: presentarse, pedir información, excusarse, etc. En los métodos exclusivos de lengua escrita, la programación se basa en la tipología de textos desarrollada por la lingüística del texto. Cada lección trata de un tipo de texto distinto, de forma que al final del curso se hayan tratado los más importantes o aquellos que piden los alumnos y que van a utilizar en su vida real.

Se suelen utilizar varias tipologías de textos. Dos de las más conocidas son:

#### **1. Basada en los ámbitos de uso:**

- Ámbito personal: diario, notas, agenda...
- Ámbito familiar y de amistades: cartas, postales, invitaciones.
- Ámbito laboral: informes, cartas, currículums.
- Ámbito académico: redacciones, apuntes, resúmenes.
- Ámbito social: anuncios, cartas y artículos en la prensa.

#### **2. Basada en la función, siguiendo la propuesta de J. M. Adam (1985):**

- Conversación: diálogos escritos, transcripción de textos orales.
- Descripción: de objetos, personas.
- Narración: cuentos, chistes.
- Instrucción: recetas de cocina, instrucciones de uso.
- Predicción: horóscopo, futurología.
- Exposición: lección, ensayo.

- Argumentación: opinión, defensa de tesis.
- Retórica: poesía, usos lúdicos.

Trabajando en esta línea de tipologías o géneros textuales, Serafini (1985) presenta un análisis muy interesante de textos, funciones de escritura y habilidades cognitivas, con el objetivo de elaborar un currículum progresivo de la expresión escrita. Su propuesta es muy interesante y supera los límites del enfoque funcional para penetrar en el campo de las operaciones cognitivas, que ya pertenece al tercer enfoque didáctico.

### **3. En una clase se actúa de la siguiente forma:**

Se presentan varios ejemplos reales o verosímiles de un determinado tipo de texto y se hace una lectura comprensiva de los mismos.

Se analizan los modelos, se comparan entre sí para extraer las características generales del tipo de texto: partes de la estructura, estilo y fraseología; tipo de información que incluye, etc.

Prácticas cerradas de producción escrita; los alumnos trabajan con textos preparados en tareas preparatorias y parciales: rellenar los vacíos de un texto, añadir información, escribir el final, cambiar la persona gramatical, etc.

Prácticas comunicativas: dado un contexto o una situación determinada, los alumnos escriben un texto completo.

El profesor corrige los trabajos.

Por ejemplo, una clase con el objetivo de enseñar a escribir cartas familiares:

- Los alumnos leen tres o cuatro cartas familiares, seleccionadas por su variedad de estilos, registros, tonos y recursos lingüísticos utilizados. Los ejercicios de lectura son comunicativos: lo más importante es comprender el significado y la función del texto.
- Los alumnos comparan entre sí los textos, a partir de un cuestionario. Se fijan en la estructura típica de una carta (membrete, introducción, cuerpo y conclusión), en el registro coloquial, en las expresiones de cortesía (querido, amigo, apreciado, etc.). (Recuperado de [www.upf.edu/](http://www.upf.edu/))

### **2.3. BASE CONCEPTUAL.**

#### **- Argumentar.**

Es el arte de razonar a partir de opiniones generalmente aceptadas. Se trata de una operación discursiva orientada a influir en un público determinado. A menudo “Argumentar es intentar mediante el discurso que el receptor tenga una conducta determinada”, (GAIRIN, J, 1999) o en la mayoría de los casos es convencer al oyente de la corrección o verdad de una aseveración aduciendo suposiciones que la confirmen y la hagan plausible; o bien suposiciones a partir de las cuales se pueda deducir. Las argumentaciones inducen, refutan o estabilizan creencias y comportamientos de los receptores.

#### **- Argumentación escrita.**

La argumentación, desde la perspectiva dialéctica, reconoce la ambigüedad y la incertidumbre en el desarrollo de argumentos

en defensa de una postura frente a un tópico determinado; por ello, la argumentación no se valora como correcta o incorrecta, ni como verdadera o falsa. Lo que se podría establecer es el grado de aceptabilidad por parte del destinatario.

La producción escrita de textos argumentativos se concibe como un proceso de interacción y comunicación enmarcado en un género discursivo particular. La definición se sustenta en los siguientes referentes teóricos sobre la situación de enunciación y los géneros discursivos. (Fuente: <http://www.philosophica.info/>)

- **Tipos de texto argumentativo.**

El ensayo, columna de opinión, la carta de lectores, la solicitada, las conclusiones de un informe, el texto teórico de investigación; la publicidad, los textos políticos; el sermón, el alegato, la sentencia, entre otros.

(Fuente: <http://www.ensech.edu.mx/>)

- **Enseñanza aprendizaje de la argumentación escrita.**

El aprendizaje, se puede asumir como un proceso activo que surge de las interrelaciones discursivas entre estudiantes y docente. Se debe posibilitar al estudiante a la toma de decisiones, exponer y recibir opiniones, generar discusión y justificar con argumentos claros. La enseñanza de la argumentación implica actividades como: inferencia, análisis, comparación, crítica, entre otras. (Fuente: <http://www.elitv.org/>)

- **Contexto sociocultural.**

El contexto está conformado por los entornos comunal y escolar en que el docente lleva a cabo su práctica pedagógica. Es

entorno comunal el sistema de relaciones sociales y culturales que se dan entre los grupos en el marco de la comunidad de que forma parte la escuela. Es entorno escolar el sistema de relaciones sociales y culturales que se dan en el marco de la escuela como institución educativa. En relación con entorno comunal se delimita sus características socioculturales y lingüísticas, más la capacidad crítico-reflexiva del docente acerca de su rol en la comunidad. En relación con entorno escolar se delimita las potencialidades y necesidades de aprendizaje lingüístico de los estudiantes, más las capacidad crítico-reflexiva del docente acerca de su rol en la escuela. (Fuente:<http://www.monografias.com/>)

- **Escribir**

“Escribir es producir textos, es expresar lo que siente y piensa quien escribe, por medio de los signos gráficos. Escribir no es copiar, sino producir textos con significado.” (SOLE, 1996).

Cuando un niño produce textos espontáneamente, no sólo pone en juego acciones efectivas, sino que en la interacción con sus pares y textos tiene oportunidad de expresar sus hipótesis, ponerlas a prueba, puede reflexionar sobre lo que hace e ir ajustándolo.

- **Estrategias didácticas.**

Es el conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica, en el cual se pone en juego la multidimensionalidad de la práctica cotidiana. (SOLE, 1996).

### CAPÍTULO III

#### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA

#### 3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

##### RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN

##### CUADRO N° 01

##### RESULTADOS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL AULA 3° “A” y “B”

| N° | ÍTEM   | NUNCA |      | SIEMPRE |      | TOTAL |     |
|----|--|-------|------|---------|------|-------|-----|
|    |  | N°    | %    | N°      | %    | N°    | %   |
| 1  | Escribe las oraciones completas.                               | 26    | 70.3 | 11      | 29.7 | 37    | 100 |
| 2  | Hay concordancia de género y número.                           | 30    | 81   | 7       | 19   | 37    | 100 |
| 3  | Mantiene el tiempo verbal.                                     | 28    | 76   | 9       | 24   | 37    | 100 |
| 4  | Mantiene la secuencia lógica de los párrafos.                  | 30    | 81   | 7       | 19   | 37    | 100 |
| 5  | Acude al diccionario para verificar significados y ortografía. | 28    | 76   | 9       | 24   | 37    | 100 |
| 6  | Escribe sobre su realidad y/o entorno cultural.                | 23    | 62   | 14      | 38   | 37    | 100 |
| 7  | Se ubica en un determinado espacio.                            | 25    | 68   | 12      | 32   | 37    | 100 |
| 8  | Expresa imaginación y creatividad.                             | 30    | 81   | 7       | 19   | 37    | 100 |
| 9  | El texto tiene final.  | 24    | 65   | 13      | 35   | 37    | 100 |
| 10 | Se distingue la intencionalidad del texto.                     | 25    | 68   | 12      | 32   | 37    | 100 |
| 11 | Escribe para comunicar diferentes                              | 32    | 86   | 5       | 14   | 37    | 100 |



|    |  |    |      |   |      |    |     |
|----|--|----|------|---|------|----|-----|
|    | situaciones de su vida.                                |    |      |   |      |    |     |
| 12 | Considera la estructura del tipo de texto que escribe. | 37 | 100  | 0 | 0    | 37 | 100 |
| 13 | Expone a sus compañeros los textos que escribe.        | 33 | 89   | 4 | 11   | 37 | 100 |
| 14 | Muestra interés por difundir sus textos a los demás.   | 31 | 83.8 | 6 | 16.2 | 37 | 100 |

**Fuente:** Guía de Observación a los estudiantes. Mayo, 2015.

### **Análisis:**

- ❖ 26 estudiantes del tercer grado tienen muchas dificultades para escribir oraciones completas(coherencia) como debe ser por su nivel avanzado de estudios que presentan, textos con oraciones con sentido como corresponde , quieren expresar sus ideas en 2 o 3 palabras y piensan que ya podemos sobreentender lo que quieren decir.
- ❖ 30 estudiantes tienen dificultades en la concordancia de género y número dentro de las oraciones y/o párrafos, por lo que existe bastante incoherencia en sus escritos.
- ❖ 28 estudiantes no mantienen el tiempo verbal, pues en algunos párrafos escriben en pasado y en otros en presente.
- ❖ 30 estudiantes realizan los escritos sin secuencia, hablan de “A”, luego de “B”, vuelven a hablar de “A”, luego de “C” y vuelven a hablar de “A”; es decir hacen una mezcla de temas.
- ❖ El vocabulario de 28 estudiantes es muy pobre, utilizan de 6 a 8 veces la misma palabra en un pequeño párrafo, asimismo

utilizan 1 o 2 enlaces en todo el texto; por tal motivo no tienen idea para que les va a servir el diccionario.

- ❖ 23 estudiantes escriben siempre historias que suceden en lugares ajenos a su entorno, no se les ocurre escribir acontecimientos de su barrio y/o localidad.
- ❖ 25 estudiantes cuando escriben no toman en cuenta el espacio donde ocurren los hechos.
- ❖ 30 estudiantes generalmente se basan a un modelo o ejemplo de escritura, es decir tratan de imitar un ejemplo porque les da temor escribir por si solos.
- ❖ 24 estudiantes terminan los textos en frases incompletas, y cuando se les pregunta sobre lo que quieren decir, responden lo que falta pero dicen “eso ya se sabe pues”.
- ❖ 25 estudiantes vagamente se entiende lo que quieren decir, no pueden expresarse explícitamente.
- ❖ Se observa que en 32 estudiantes preguntan al profesor “¿Qué voy a escribir? Cuando se les deja redactar.
- ❖ 37 estudiantes desconocen la estructura de diferentes tipos de textos, mucho menos escribir un texto argumentativo porque están acostumbrados a escribir sólo relatos, cabe mencionar que en sus narraciones no mantienen sangrías ni espacios a los extremos de cada hoja.

- ❖ Se observa que a 33 estudiantes no les gusta mostrar lo que escriben porque sienten inseguridad de lo que hacen.
- ❖ 31 estudiantes no les gusta difundir lo que escriben porque escriben “obligados” y piensan que siempre está mal lo que hacen.

Esto nos demuestra la causa por qué los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria no escriben con coherencia y necesitan mejorar su capacidad comunicativa en forma escrita aplicando estrategias adecuadas para la producción de diferentes tipos de textos.

#### **Análisis a la observación realizada a las docentes.**

Se realizó la observación a cada uno de los docentes, sobre cómo dirigían el proceso de producción de textos, de acuerdo a la guía de observación.

**CUADRO N° 2**  
**EMPLEO DE ESTRATEGÍAS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

| ÍTEM  | No |     | Si |    | Total |     |
|---|----|-----|----|----|-------|-----|
|   | N° | %   | N° | %  | N°    | %   |
| 1. Mantiene la secuencia para la producción de textos.    | 02 | 100 | 00 | 00 | 02    | 100 |
| 2. Utiliza estrategias de acuerdo a cada tipo de texto.   | 02 | 100 | 00 | 00 | 02    | 100 |
| 3. Aplica la estructura adecuada para cada tipo de texto. | 02 | 100 | 00 | 00 | 02    | 100 |
| 4. La producción de textos es realizada                   | 02 | 100 | 00 | 00 | 02    | 100 |

|   |    |     |    |    |    |     |
|---|----|-----|----|----|----|-----|
| en diversos espacios de su entorno.                               |    |     |    |    |    |     |
| 5. Brinda ayuda individual durante el proceso de producción.      | 02 | 100 | 00 | 00 | 02 | 100 |
| 6. Revisa la coherencia de los escritos de cada estudiante.       | 02 | 100 | 00 | 00 | 02 | 100 |
| 7. Elabora guías de producción de textos.                         | 02 | 100 | 00 | 00 | 02 | 100 |
| 8. El contenido de la producción es de interés del estudiante.    | 02 | 100 | 00 | 00 | 02 | 100 |
| 9. Orienta la producción hacia temas de su entorno sociocultural. | 02 | 100 | 00 | 00 | 02 | 100 |
| 10. Desarrolla la producción de textos vivenciales.               | 02 | 100 | 00 | 00 | 02 | 100 |
| 11. Practica la coevaluación al finalizar la producción.          | 02 | 100 | 00 | 00 | 02 | 100 |
| 12. Corrige juntamente con el alumno, cada uno de los escritos    | 02 | 100 | 00 | 00 | 02 | 100 |

**Fuente:** Guía de observación realizada a los docentes. Mayo, 2015.

### **Análisis:**

- ❖ Los docentes improvisan las clases de producción de textos, limitándose a decir que escriban sobre algún acontecimiento que han observado durante alguna celebración cívica o de alguna fiesta patronal o familiar.
- ❖ Los docentes no conocen estrategias de producción de textos porque solo desarrollan producción de textos descriptivos-narrativos y en algunas ocasiones recetas.
- ❖ Hay desconocimiento en los docentes de la estructura de los diferentes tipos de textos, porque sólo se limitan a desarrollar textos descriptivos-narrativos y recetas.

- ❖ Los docentes hacen producción de textos como “relleno” en comunicación; es decir, cuando no han preparado la clase para desarrollar en comunicación, y sólo lo realizan dentro de las aulas, sin tomar en cuenta otros espacios de su contexto
- ❖ Cuando el estudiante está escribiendo, los docentes se sientan en su pupitre a hacer otro tipo de trabajo, no están al pendiente del avance individual de cada uno de ellos.
- ❖ Los docentes se limitan a verificar que el escrito ya está concluido a la hora del término de la clase y le pone la nota aprobatoria.
- ❖ Los docentes desconocen lo que es una guía de producción de textos porque la clase de producción nunca es planificada.
- ❖ Los docentes no tienen cuidado con el contenido de la producción de textos, no siempre es de interés del estudiante porque escriben por obligación y para ganarse una nota aprobatoria.
- ❖ Los docentes no orientan la producción de textos hacia temas de su entorno sociocultural porque generalmente sólo hacen escribir sobre alguna fecha cívica.
- ❖ Los docentes no desarrollan la producción de textos vivenciales, porque los docentes desconocen el significado de textos vivenciales y sólo hacen escribir sobre fechas cívicas.
- ❖ Los docentes no ponen en práctica la coevaluación porque ella misma pone la nota de culminación del texto.
- ❖ Los docentes nunca corrigen juntamente con el alumno cada uno de los escritos.

### **3.2. MODELO TEÓRICO**

## “ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN LOS ESTUDIANTES”

*Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita*

### Objetivo:

- Promover la importancia de los textos argumentativos.
- El estudiante aprenderá la función apelativa presente en el desarrollo de los argumentos, y la función referencial, en la parte en la que se expone la tesis.

### TALLER N° 01: UNIDAD TEXTUAL

TEMA N° 01: Párrafo o párrafo.

TEMA N° 02: Monólogo.

TEMA N° 03. Tipos de argumentos.

### TALLER N° 2: LA NARRACIÓN

TEMA N° 1: “El Cuento”

TEMA N°2: “La Historieta”

TEMA N°3: “La Noticia”

TEMA N°4: “La Carta”

**Objetivo:** El estudiante aprenderá a identificar secuencias narrativas y construirlas para la elaboración de textos narrativos.

**Objetivo:** Reflexionar sobre la importancia de trabajar textos argumentativos desde el nivel secundario y de esa forma en Educación Superior le facilitará su aprendizaje.

### TALLER N° 03: REGLAS PARA REDACTAR

TEMA N°1: “Preposiciones”

TEMA N°2: “Uso de signos de puntuación”

*Teoría de la Argumentación de Toulmin*

### **3.2.1. Realidad Problemática.**

A nivel de nuestro campo de observación, muchos de nuestros alumnos solo descifran códigos, sin captar el significado, ni de la palabra ni de textos, se interesan por memorizar, tienen dificultades en reconocimiento de grafismos, inversión de fonemas o sílabas, separación indebida de palabras, confusión de letras, así como también, muestran dificultades en las capacidades de comprensión y producción de textos, afirman no entender lo que leen, se muestran preocupados cuando se les habla de producción de textos y prefieren que otros les hagan sus trabajos escritos, esto se debe a la falta de estrategias didácticas para desarrollar el aprendizaje de producción de textos enseñándose de manera práctica a partir de la verbalización y la demostración reiterada- la relación existente entre la escritura alfabética y los aspectos característicos del texto (coherencia y cohesión). Parten del supuesto de que esta relación puede “enseñarse” mostrando la vinculación entre letras y fonemas. Numerosos fracasos han demostrado que esta relación no puede imponerse desde afuera; debe ser descubierta por el estudiante y reforzada por el docente, numerosos trabajos de investigación han puesto de manifiesto que esta relación se descubre y se construye en virtud de determinados problemas que la propia escritura plantea y deben ser resueltos por el actor del aprendizaje. Es por ello que se deben diseñar una estrategia para desarrollar las habilidades de producción de textos considerando las teorías de la Argumentación, la Sociocultural y los Enfoques de Escritura.

En algunas circunstancias, los estudiantes, aprenderán a adoptar métodos “superficiales” o “mecánicos” para estudiar (tales como aquellos basados en la memorización) y, en otras, adoptarán

métodos más “vivenciales” o “significativos” (relacionando sus experiencias previas y sus gustos particulares para darle sentido a lo que escriben). Al hacerlo, ellos estarán parcialmente influidos por las formas y la naturaleza de las tareas propuestas por el docente. Los estudiantes aprenderán que, en muchas circunstancias, para obtener buenas notas, será conveniente recurrir a aprendizajes mecánicos. Si por ejemplo, ellos tienen la idea de que la memorización funciona en el aprendizaje de las grafías y fonemas, persistirán en esa estrategia, aun cuando sabemos que esa no es la mejor estrategia que les ayudará.

### **3.2.2. Objetivo de la Propuesta.**

Diseñar una estrategia didáctica a través de talleres para mejorar la producción de textos argumentativos de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. N° 81017 “Santa Edelmira”, Distrito Víctor Larco, Trujillo.

### **3.2.3. Fundamentación.**

**Fundamentos Teóricos:** Las teorías utilizadas para esta investigación, para el examen del objeto de estudio y para la elaboración de la propuesta permitieron alcanzar precisión en la comprensión y manejo de términos conceptuales y prácticos. Estas teorías transmiten la concepción que se tiene del objeto de estudio, sus características (identificación de principales problemas), elementos, componentes, manifestaciones y relaciones.

Este modelo se basa en la **Teoría de la Argumentación de Toulmin**: “Para analizar argumentaciones, de importancia fundamental son las categorías de apoyo y dato, las que nos



remiten al mundo de los hechos. De allí lo de lógica factual. La pretensión de un argumento puede funcionar como una razón a favor de una nueva pretensión.

La razón puede convertirse en pretensiones que necesitan un nuevo argumento para ser justificadas.

Toulmin suministra un criterio para clasificar las falacias, entendidas como formas en las que se argumenta incorrectamente, en cinco categorías: elige un modelo de la jurisprudencia.

Construcción del pensamiento. Los estudiantes aprenden siempre por medio de la mediación de lo que observan en las relaciones con otros y con su ambiente.

También se basa en los **Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita**. Pueden distinguirse cuatro enfoques metodológicos básicos en la enseñanza de los procesos superiores de la expresión escrita: un primer enfoque se basa en el estudio analítico de la estructura general de la lengua; el segundo propone un trabajo más holístico de la comunicación, a partir de tipos de texto y de materiales reales; el tercer enfoque pone énfasis en el desarrollo del proceso de composición de textos escritos; finalmente, el cuarto se concentra en el contenido de los textos para aprovechar el potencial creativo y de aprendizaje de la expresión escrita.

Aplicando una estrategia didáctica adecuada y activa los estudiantes lograrán producir textos sin dificultades para cualquier circunstancia que se le presente en la vida diaria.

Es de vital importancia tener en cuenta que el proceso de producción de textos debe realizarse en situaciones reales ya que a través de ellos se conocen y se transmiten ideas, necesidades, experiencias.

**Fundamentos Legales:** Se refieren al espíritu de las principales normas que sustentan la formación científica de los estudiantes, implica tener claridad en el cumplimiento de las reglas del Estado nacional, en la cual se deben considerar como centros de atención a las necesidades de los estudiantes, docentes, padres de familia.

**Fundamentos Didácticos:** La propuesta tiene fundamentos didácticos porque se orienta al proceso formativo escolarizado, es decir, al proceso de enseñanza – aprendizaje permitiendo mejorar cada uno de los momentos didácticos como: Inicio, proceso y salida, teniendo en cuenta los procesos pedagógicos: Motivación, recuperación de saberes previos, conflicto cognitivo, construcción del aprendizaje, aplicación de lo aprendido, evaluación y meta cognición.

Los estudiantes son el centro del proceso educativo, construyen y reconstruyen sus procesos de aprendizajes, aprenden en la interacción, aprenden respetando sus diferencias, aprenden interactuando con su realidad natural, social y cultural.

**Fundamentos Filosóficos:** Se expresa en torno a la concepción del tipo de hombre que se desea formar.

La explicitación filosófica considera que el ser humano está condicionado por las relaciones sociales existentes (en torno de los estudiantes) y por las exigencias, aspiraciones y características de la civilización universal (interdependencia).

**Fundamentos Epistemológicos:** Es claro, que el enfoque epistemológico, especialmente para la formación profesional, determinó también la ruta que deberíamos seguir para poder diseñar la propuesta de modo que se halle el sentido o la razón de ser de sus procedimientos para producir conocimiento científico.

**Fundamentación Sociológica:** Brinda elementos para entender el para qué de la formación profesional. Aclara las relaciones con la sociedad en que el sujeto vive e incorpora de este modo al individuo en su comunidad, al proporcionarle una forma de educación mediante la cual su crecimiento se relaciona vitalmente con las necesidades de las sociedades.

### 3.2.4. Estructura de la Propuesta.

Nuestra estrategia comprende tres talleres con sus respectivos temas.

| ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS. |   |  |
|---|---|--|
| TALLER N° 01:<br>UNIDAD TEXTUAL   | TEMA N° 01:<br>“Párrafo o<br>Parágrafo” | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar sin margen de error la coherencia en un texto.</li> <li>- Identificar la coherencia textual en cualquier tipo de textos.</li> <li>- Valorar la importancia esta característica del texto.</li> <li>- Reconocer rápidamente que los enunciados que forman un texto se refieren a la misma realidad.</li> </ul> |
|   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorar la importancia de la lectura y escritura de monólogos</li> </ul>  |

|   |  |   |
|---|--|---|
|   | <b>TEMA N° 02:<br/>“Monólogo”</b>              | - Elaborar algunos monólogos según el interés del estudiante.   |
| <b>TALLER N° 2:<br/>LA<br/>NARRACIÓN</b>          | <b>TEMA N° 1: “El Cuento”</b>                  | - Ejercitarse en la identificación y elaboración de los elementos<br>- Reconocer importancia de trabajar con este tipo de textos.                                       |
|   | <b>TEMA N°2: “La Historieta”</b>               | - Organizar una historieta teniendo en cuenta sus elementos.<br>- Ejercitarse en la producción de un texto narrativo.   |
|   | <b>TEMA N°3: “La Noticia”</b>                  | - Elaborar noticias teniendo en cuenta su estructura.   |
|   | <b>TEMA N°4: “La Carta”</b>                    | - Aprender a redactar cartas teniendo en cuenta sus elementos.<br>- El estudiante realice críticas constructivas a sus compañeros.                                      |
| <b>TALLER N° 03:<br/>REGLAS PARA<br/>REDACTAR</b> | <b>TEMA N°1:<br/>“Preposiciones”</b>           | - Usar correctamente los enlaces en la construcción de párrafos.  |
|   | <b>TEMA N°2: “Uso de Signos de Puntuación”</b> | - Identificar y aplicar los signos de puntuación en la redacción de textos<br>- Reflexionar sobre la importancia de trabajar textos narrativos desde el nivel escolar.  |
|   | <b>TEMA N° 03.<br/>“Tipos de Argumentos”</b>   | - Identificar y aplicar los signos de puntuación en la redacción de textos.<br>- Reflexionar sobre la importancia de trabajar textos narrativos desde el nivel escolar. |

## **TALLER Nº 1: UNIDAD TEXTUAL**

### **Resumen**

Al texto lo constituye lo que ha sido creado y hecho. Tiene forma expresiva y un contenido, constituyéndose en una unidad.

Dispone de un pretexto, es decir, un ámbito previo a la formación del mismo, signado por las motivaciones que lo provocan, los otros textos que lo inspiran, el método y el proceso para crearlo, así como su finalidad.

También hay que remarcar la importancia del contexto. Los factores relacionados con la circulación y recepción de los textos que derivan en los discursos sociales: la visión del mundo, las ideas de los perceptores, sus expectativas.

Ubicado y conectado con las fuerzas de socialización que actúan en los grupos humanos, los textos son portadores de sentido, tanto cognitivo, intelectual, como emocional.

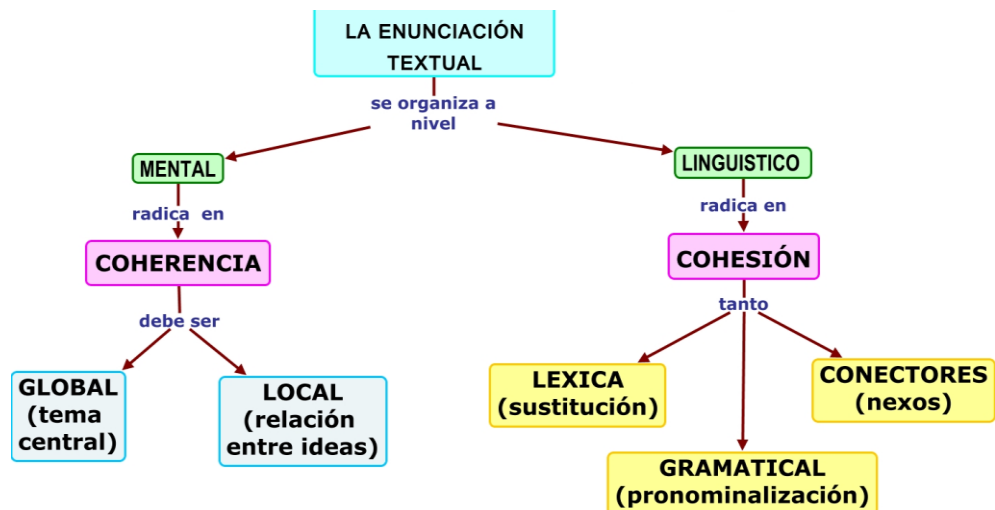
Concebimos al texto no sólo como un enunciado escrito, vivimos rodeados de textos, textos visuales, audiovisuales; pero en particular nos concentraremos en este material en los textos escritos. A éstos los clasificamos en descriptivo, narrativo, expositivo/explicativo, argumentativo y conversacional, según su función predominante y rasgos lingüísticos.

Es conveniente acercarse al ámbito de los textos a partir de la idea de géneros. Esto nos permitirá definir, contener y controlar los significados e interpretaciones múltiples que se disparan a partir de

los intentos de clasificación de un texto. En función de su concepto y función del lenguaje predominante clasificamos a los géneros en: Científico y Técnico, Publicitario, Periodístico, Jurídico y Administrativo, Comercial, Político y Literario.

Determinar un texto a partir de su género nos facilitará la clasificación del mismo, nos aportará un conjunto de reglas institucionalizadas y reconocibles, para, desde allí, demarcar organizadamente los tipos de escritos posibles de ser desarrollados en nuestro ámbito.

El reconocimiento del texto y sus tipos se llevará a cabo a partir de los distintos temas que ofrecerá el docente; pero también de manera muy significativa, a partir del saber contextualizado y de la experiencia de los estudiantes, que será compartida a través de las dinámicas del taller.



Fuente: <https://www.google.com.pe/>

## **Fundamentación**

**También se fundamenta en los Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita**, puesto que los estudiantes al terminar el tema desarrollado por las docentes deben ser capaces de escribir un texto argumentativo, Cassany nos propone cuatro enfoques: enfoque basado en la gramática, funciones, proceso y en el contenido.

En ese sentido, nuestro taller se enfoca en las acciones que se desarrollan antes de reconocer los textos para determinar los propósitos del autor, actualizar las experiencias previas en la elaboración sobre el contenido del texto argumentativo a través del uso de elementos paratextuales y descubrir la pregunta polémica que aborda este tema.

### **Objetivo**

- Promover la importancia de los textos argumentativos.

### **Desarrollo Metodológico y Temático.**

En esta sección presentamos cada uno de los temas a desarrollar y los procesos detallados a través de los cuales debe concretarse para alcanzar cambios significativos en la producción de textos argumentativos.

Para la realización de este taller y alcanzar los objetivos propuestos se desarrolla dos temas propuestos en el taller.

## TEMA N° 01: “Párrafo o Parágrafo”

El párrafo o parágrafo se concibe como un conjunto de oraciones relacionadas semánticamente por un núcleo temático y como constituyente de unidades textuales superiores a la oración. De la combinación de párrafos se configura esa unidad de intención comunicativa, el texto (monológico o dialógico).

Un párrafo estructural o semántico está configurado por un núcleo temático, elementos marginales y elementos de enlace.

El núcleo temático es obligatorio y corresponde al tema central en torno al cual gira el resto del contenido. Suele manifestarse por una oración o grupo de oraciones, y aparecer al principio, en posición intermedia o al final del párrafo. Los márgenes enmarcan al núcleo. En un mismo párrafo, podemos encontrar múltiples márgenes, distintos y sucesivos; conviene distinguir entre premárgenes (los que van antes del núcleo y expresan las circunstancias que preparan al núcleo temático) y posmárgenes (de mayor frecuencia y que se sitúan después del núcleo). El elemento de enlace corresponde a un conector textual o a una frase que marca la transición y que anuncia el desarrollo, la implicación, la confirmación o cualquier otro contenido relacionado con el del párrafo en cuestión. (Recuperado de <http://www7.uc.cl/>)

### Objetivos

- Identificar sin margen de error la coherencia en un texto.
- Identificar la coherencia textual en cualquier tipo de textos.
- Valorar la importancia esta característica del texto.
- Reconocer rápidamente que los enunciados que forman un texto se refieren a la misma realidad.



## **Recursos**

Textos, cuadernos, lápices, diccionario, guía de aplicación.

## **Desarrollo Metodológico de Actividades.**

- En primer lugar, el docente empieza entregando un texto, y plantea algunas interrogantes: ¿De qué nos habla el texto? ¿Qué características podemos sacar del texto leído? ¿Según su forma como lo sintetizarían al texto?
- Luego explica a los alumnos que desarrollarán el tema de la Coherencia Textual, el docente entrega al alumno la ficha informativa acerca del tema, para hacer participar al alumno en la clase, apoyado el docente en un papelógrafo dará a conocer la parte teórica del tema, se hará una síntesis de todo lo hecho en clase.

En cuanto a su evaluación el docente tomará una práctica y la evaluación será permanente.

Con esta actividad se busca que los estudiantes empiecen a identificar el concepto Coherencia Textual, y así poder diferenciar cuando un texto está bien escrito o presenta coherencia textual.

## IDEA PRINCIPAL, TIPOS DE PÁRRAFO Y LEXICO CONTEXTUAL PRIMEROS MEDIOS

|         |                |
|---------|----------------|
| Nombre: | Primero Medio: |
|---------|----------------|

### INTRODUCCIÓN

En esta guía se estudia la comprensión de lectura desde el apartado de vocabulario contextual.

Previamente, para circunscribir el estudio léxico abordamos la unidad semántica del párrafo pues su concepto y estructuras son argumentos para analizar mejor el contexto en que aparecen los vocablos en estudio. Asimismo, estos conceptos y estructuras se aplican directamente en el ejercicio de apresto al vocabulario contextual.

### A) EL PÁRRAFO

El texto es una configuración lingüística que resulta de un conjunto de operaciones que conectan oraciones individuales. Todo texto posee ciertos elementos básicos que se reconocen por su autonomía semántica (significados) en diversos grados y que al relacionarse, generan una estructura coherente:

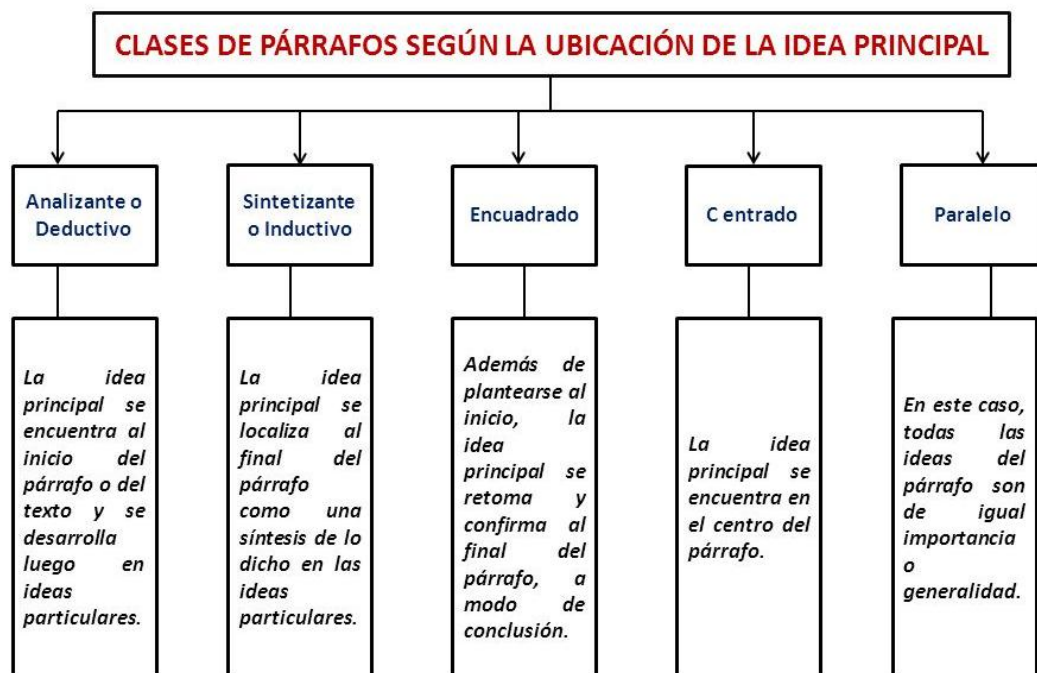
- **El enunciado u oración:** unidad mínima de significación comunicativa.
- **El párrafo:** unidad superior en que se dividen los textos, limitada por punto y aparte.

Cada párrafo contiene generalmente una sola idea principal, o central. Para reconocer la idea principal de un párrafo, podemos hacer uso de las siguientes preguntas:

- **Tema:** ¿De qué o de quién se habla? Equivale al sujeto de una oración.
- **Idea principal:** ¿Qué es lo que se dice sobre aquello de que se habla? Equivale al predicado en la oración.

Muchas veces, esta idea principal se expresa a través de una de las oraciones del párrafo, mientras el resto cumple función de apoyo. En otros casos, en cambio, la idea central no se explicita, por lo que debe ser inferida.

**Fuente:** <https://www.google.com.pe/>



Fuente: <https://www.google.com.pe/>

### Ejemplos:

#### Párrafo Analizante

**Perla, mi perrita tuvo hace un mes sus cachorritos.** Ella tiene su pelaje de color blanco y café claro. Su mirada es dulce y profunda. De mediana estatura y complexión gruesa. Tiene siete años de vida. Hoy descansa plácidamente junto a sus retoños en un rincón del departamento.

#### **Los pobres en Bolivia son a la fecha, muchos más que antes.**

A diario se los ve sentados pidiendo limosna en la aceras de las calles de la ciudad de La Paz. Entre ellos, se encuentran niños, jóvenes y adultos. Todos ellos extienden sus manos en busca de satisfacer el hambre desafiante.

#### **El cielo de invierno en la ciudad de La Paz, es incomparable.**

Su color es de un azul límpido e inmensurable. De noche se puede

contemplar en él las estrellas parpadeantes. Preparándonos el mismo para un nuevo amanecer.

**La hipertensión es una enfermedad silenciosa y fatal.** Controlar la misma, es deber de todos nosotros. Para ello, debemos medicarnos, en caso necesario. Evitar excesos en nuestra alimentación, y realizar ejercicios diarios.

### **Párrafos Sintetizantes**

Hoy descansa plácidamente junto a sus retoños en un rincón del departamento. Tiene siete años de vida. De mediana estatura y complexión gruesa. Su mirada es dulce y profunda. Ella tiene su pelaje de color blanco y café claro. **Perla, mi perrita tuvo hace un mes sus cachorritos.**

Todos ellos extienden sus manos en busca de satisfacer el hambre desafiante. Entre ellos, se encuentran niños, jóvenes y adultos. A diario se los ve sentados pidiendo limosna en las aceras de las calles de la ciudad de La Paz. **Los pobres en Bolivia son a la fecha, muchos más que antes.**

Preparándonos el mismo para un nuevo amanecer. De noche se pueden contemplar en él las estrellas parpadeantes. Su color es de un azul límpido e inmensurable. **El cielo de invierno en la ciudad de La Paz, es incomparable.**

Evitar excesos en nuestra alimentación, y realizar ejercicios diarios. Para ello, debemos medicarnos, en caso necesario. Controlar la misma, es deber de todos nosotros. **La hipertensión es una enfermedad silenciosa y fatal.**

### **Párrafos encuadrados**

**Un hijo es la realización de toda mujer.** Su llegada trae esperanzas y alegrías. A medida que crece deja por su paso divertidos recuerdos. **Tener un hijo es la experiencia más gratificante en nuestras vidas.**

**Los árboles de eucalipto tienen una altura respetable.** Por medio de ellos se oxigenan las ciudades. La disposición en que se encuentran los hace ver organizados. Sus hojas al balancearse con el viento, emiten un aroma perfumado. **Árboles como éstos no deben ser talados nunca.**

**Los ángeles son seres celestiales y protectores.** Con sus amplias alas nos cuidan y protegen de los peligros que nos asechan. Permanecen hasta la muerte a nuestro lado. **Cobijándonos en ellos encontramos paz y ternura.**

**Los edificios hoy cubren las necesidades de vivienda de los seres humanos.** Éstos albergan espacios designados para habitaciones, baños, cocinas, lavanderías, comedores y salas. **Muchos de ellos están contruidos con sistema antisísmico.** **Vivir en ellos es práctico y conveniente.**

### **Párrafos paralelos**

En Bolivia los platos típicos son a base de carnes con salsa picante, chuño, mote y papa. En el Paraguay sus platos típicos son en base a maíz amarillo. En Europa hay algunos platos que son ajenos a nuestro paladar.

Las bibliotecas públicas albergan material bibliográfico en todas las disciplinas. Las bibliotecas universitarias cuentan con material bibliográfico especializado para satisfacer las necesidades de los usuarios. Las bibliotecas infantiles, sólo permiten el material bibliográfico necesario para estudiantes de ciclo básico a secundario.

Los televisores antiguos eran más resistentes. Los actuales son más delicados. Los que vendrán esperamos que tengan las características de ambos.

La educación antes estaba basada en valores fundamentados. Hoy no se hace más énfasis en los valores. Mañana probablemente se complementará con lo que se ha vivido antes y ahora.

## **TEMA N° 02: “Monólogo”**

Monólogo, es una unidad textual que corresponde a la combinación de párrafos con estructura, objetivos, propiedades y condiciones contextuales propias. Reconocemos un monólogo cuando estamos frente a un texto completo producido en una situación comunicativa monolocutiva y donde el destinatario se mantiene en el papel de receptor del mensaje y nunca se vuelve locutor. Para Maingueneau, el término monológico se aplica a "los discursos dirigidos a uno mismo; a los discursos que, aunque están dirigidos a un auditorio, no esperan respuesta, ni alternancia (por ejemplo, un discurso de un Jefe de Estado) y a los textos escritos cuyo enunciador no está en contacto con el coenunciador (una crónica periodística)". (1999: 73). En efecto, los textos monológicos son de variados tipos, ya sea orales o escritos. Al igual que en el párrafo, la estructura interna del monólogo está conformada por un núcleo

temático (o secuencia de subnúcleos); elementos marginales (pre y posnucleares) y conectores textuales o elementos de transición.  
(Recuperado de <http://www7.uc.cl/>)

### **Objetivos**

- Valorar la importancia de la lectura y escritura de monólogos.
- Elaborar algunos monólogos según el interés del estudiante.

### **Actividad a realizar**

Taller de lectura.

### **Contenido**

Monólogos

### **Recursos**

Textos, cuadernos, lápices, diccionario.

### **Actividades**

- En primer lugar, el docente empieza explicar el tema: el monólogo responde a las inquietudes de sus estudiantes, formula preguntas
- Los estudiantes con la ayuda del docente escogen diferentes monólogos que hablen preferiblemente de un mismo tema (éstos pueden ser tomados de diferentes fuentes); luego los leen y escriben las diferencias entre cada uno y dan cuenta de su contexto o intención comunicativa (ya sea para informar, persuadir, narrar, etcétera). Para esto, ellos dan respuesta a interrogantes tales como ¿quién es el personaje principal?, ¿Qué se habla del personaje principal?

- Finalmente, se le pide a los estudiantes que creen diversos monólogos con los temas que a ellos les guste o les parezca interesante.

### **Monólogo N° 01**

*(ELLA tiene 16 años, más o menos. Sus vestimentas, fuera de lo normal, no siguen ninguna moda.)*

ELLA: Yo no sé por qué dicen que soy rebelde. Total, porque no me gusta la palabra "sí". *(Manifiesta de forma expresiva su asco.)* Es cierto, no la pronuncio nunca. La tengo totalmente prohibida. Es más, cuando la oigo me pongo enferma. Me dan ganas de escupir a quien la ha dicho. Pero me contengo, porque aunque rebelde, soy educada. Pero bueno, si yo misma he reconocido que soy rebelde. Y no lo soy, de verdad que no, pero claro, me lo repiten tanto que mi subconsciente parece que me falla y lo acepta. Pero no, no lo soy. *(Pausa.)* ¿Qué es ser rebelde? ¿Oponerse a las ideas de los demás? Yo creo que eso es tener criterio. Me revienta que me digan lo que tengo que hacer: estudiar, colaborar en casa, proteger el medio ambiente... Y que conste que soy buena estudiante, buena cocinera, plancho la ropa de toda mi familia, cuando voy al campo recojo la basura. *(Con insistencia.)* Pero lo hago porque me da la gana. No necesito que nadie me diga lo que tengo que hacer y si me lo dicen me niego a hacerlo. Dejo pasar unos minutos y lo hago porque quiero. *(Pausa.)* El otro día, el de mate, me abstengo de opinar sobre él, no porque fuera a hablar mal de él, sino porque me opongo a



hablar de los profes, ni bien ni mal, simplemente no pierdo el tiempo con esas cosas. Ya bastante atención les prestamos como para encima hablar de ellos, no te digo... A lo que iba, me preguntó que si había hecho el ejercicio 24 de la página 86. Yo lo tenía, y además estoy segura de que estaba bien, en matemáticas soy una experta, de verdad, no es por hacerme la chula. Yo, como odio la palabra esa con la que se afirma, le contesté "tal vez". Él pensó que me estaba riendo de él y se mosqueó. Me insistió en que le dijera si lo había hecho o no. "Contesta sí (*cara de asco*) o no", me dijo. Yo no podía decir que no porque lo había hecho, pero tampoco podía afirmarlo, ya saben por qué. Así que le dije, "Prueba, sácame a la pizarra". Ahí fue cuando la armé. Que si era una chula, que eso no es educación. Casi se me escapa un "sí", (*Nueva expresión de asco.*) Iba a decir que, EJEM era educada, pero me callé. Tomó nota en su cuaderno y preguntó a otra compañera, que dijo que no y así a otra, a otro, a otro... nadie lo tenía hecho. Solo yo. Levanté la mano y dije: "Quiero salir". Ni me miró. Se puso a hacerlo él en la pizarra. Se equivocó dos veces, supongo que por la tensión, que, sin querer había creado yo, y le tuve que echar una mano. Él me miraba con cara de odio, pero rectificaba. Cuando acabó la clase, yo notaba que quería escupirme, pero como era educado, no lo hizo.

**Fuente:** Recuperado de <http://es.slideshare.net/>

## Monólogo N° 02

*(Él tiene unos 16 años. Después de una noche de botellón. Está sentado en un bordillo, a su lado dos botellas de cerveza vacías. A su alrededor mucha basura y varios contenedores.)*

ÉL: Luis con Ana, Pedro con Clara, Javi con Merce... Sí, que me fuera con ellos... Son buenos amigos, les daba palo dejarme solo... Yo me he dado cuenta y les he dicho que había quedado con Raquel... Ójala, qué más quisiera yo. Podría irme a casa ya. Esperaré. A lo mejor la mentira se convierte en realidad y se presenta a las doce, como les dije a ellos. *(Pausa. Coge una de las dos botellas, se levanta y mira a través de ella hacia la Luna, como si se tratara de un catalejo. Lo hace durante unos instantes, luego deja la botella y se vuelve a sentar en el mismo sitio.)* No sé por qué a los viejos no les gusta lo del botellón. Es lo mejor que hay. Los amigos, unos tragos, unas risas... unos bailes, unos juegos... y Raquel. *(Pausa.)* Y Raquel, si viniera con nosotros. La tía que sí, que sí, que el próximo día me paso. Siempre dice lo mismo. Yo sé lo que pasa, por qué no viene. Es por su abuela, sí, por su abuela. Un día me dijo en clase, cuando el profe nos preguntó qué opinábamos del botellón, que a su abuela no le gustaba nada, no lo de beber, que eso tampoco, porque

es muy mayor, sino lo del ruido que metemos. Que ella como vive junto al parque no puede pegar ojo hasta que nos vamos. Que está hasta las narices de nosotros. Que somos unos delincuentes, unos drogadictos, unos amargaos. *(Pausa.)* ¿Amargaos? Sí, creo que Raquel dijo esto. No estoy seguro. Fue cuando me quedé mirándola fijamente a los ojos. *(Pausa.)* Bueno, y a los pechos, ese día, con esa camiseta... Ahora que lo pienso... ¿Cómo va a venir Raquel si ni siquiera sabe dónde estoy? Fui un gilipollas, se me olvidó decirle que habíamos cambiado de sitio, que convencí a mis colegas de que era mejor hacerlo donde no molestáramos a la abuela de Raquel, o sea a su abuela, ni a otras abuelas. Nos costó encontrar el sitio. Era más bonito el parque, pero bueno, no está mal. Un poco gris, pero como es de noche... Huele un poco mal, pero como las chicas se echan perfume... A lo mejor si les pedimos unas mascarillas a los del ayuntamiento... no se estaría tan mal

---

en este basurero. Raquel, si estuvieras aquí para preguntártelo, seguro que a ti se te ocurría algo para cambiar un poco esta mierda de sitio. Aunque si estuvieras tú... sería... sería... el lugar más bello del mundo. Pero, cómo vas a estar si no te he dicho... que te quiero. *(Se levanta un poco triste, coge las dos botellas y las deposita con mucho cuidado en uno de los contenedores. Sale.)*

**Fuente:** Recuperado de <http://es.slideshare.net/>

❖ **Cronograma del taller**

**Primera Sesión:** Primera semana.

**Segunda Sesión:** Segunda semana.

| 2015  | Agosto   |          |
|---|----------|----------|
| Actividad   | 5        | 12       |
| Presentación del taller y explicación de la metodología | 15 min.  | 15min.   |
| Desarrollo de la sesión                                 | 40 min.  | 40 min.  |
| Trabajos en equipo                                      | 40 min.  | 40 min.  |
| Debates e intercambio de ideas en el grupo              | 40 min.  | 40 min.  |
| Receso  | 30 min.  | 30 min.  |
| Exposición de ideas                                     | 40 min.  | 40 min.  |
| Socialización de experiencias intergrupales             | 180 min. | 180 min. |
| Tiempo total  | 385 min. | 385 min. |

**Conclusiones**

1. La escritura permite que los estudiantes sean adolescentes desinhibidos, que puedan reconocer y expresar sus sentimientos; ese es el valor que tienen los monólogos
2. Es fundamental que el estudiante aprenda a redactar a través de párrafos; porque funciona en un escrito como la palabra en una frase, como el capítulo en una novela o la estrofa en un poema. De esta manera él y la estudiante estructurará el contenido del texto.

**Recomendaciones**

1. Profundizar las temáticas y dinámicas para formular objetivos y establecer el contenido de las tareas de producción de textos argumentativos.

2. Incentivar a los estudiantes a leer y redactar diferentes tipos de textos para acrecentar su acervo cultural.

## **TALLER Nº 2: LA NARRACIÓN**

Se denomina narración al resultado de la acción de hablar, esto es, de referir lingüística o visualmente una sucesión de hechos.



Mientras que desde la perspectiva semiológica la narración se puede realizar con cualquier clase de signos, la lingüística considera que un "texto narrativo" responde a una clasificación basada en la estructura interna donde predominan secuencias narrativas. Estas secuencias se construyen mediante el signo lingüístico, lo que deja fuera el carácter narrativo que pudiera presentar un cuadro o imágenes.

### **Elementos de la narración**

- El narrador es la persona que cuenta la historia. Si cuentas lo que te ha sucedido, tú eres el narrador. En los cuentos, el narrador va contando lo que sucede y presentando a los personajes.
- Los personajes son los seres a los que les ocurren los hechos que el narrador cuenta. Si cuentas lo que te ha pasado a ti, además de ser el narrador eres un personaje de la historia. Si cuentas lo que les ha pasado a tus padres, los personajes son ellos.
- La acción son los hechos que se cuentan en el relato.

## Partes de la narración

- El marco es la parte donde se indica el lugar y el tiempo en que se desarrolla la acción; y se presenta a alguno de los personajes. Suele estar al principio del relato.
- La historia o trama es el conjunto de los hechos que les ocurren a los personajes.

## Partes de la trama

- **Acontecimiento inicial.** Es el hecho que desencadena la historia y debe ser breve. Por ejemplo, una noche la luna deja de salir.
- **Reacción.** Es la respuesta que el acontecimiento inicial provoca en algún personaje, normalmente el protagonista. Suele ser extensa. Por ejemplo, un grupo de amigos deciden ir a ver qué le ha pasado a la luna.
- **Acción.** Son los hechos que viven y realizan los personajes. Constituyen el eje de la trama. Por ejemplo, las aventuras que viven los amigos en el espacio.
- **Solución.** Es el desenlace final de la acción. Suele ser breve. Por ejemplo, liberan a la luna y todo vuelve a la normalidad.

## Fundamentación

El taller se fundamenta en la Teoría Argumentativa de Stephen Toulmin. En ese sentido, nuestro taller se enfoca en las acciones que se desarrollan durante la producción de textos narrativos con la finalidad de aplicar técnicas de producción de textos para identificar la estructura y las secuencias narrativas del texto.

## Objetivo

El estudiante aprenderá a identificar secuencias narrativas y construirlas para la elaboración de textos narrativos

### **Desarrollo Metodológico y Temático**

En esta sección presentamos cada uno de los temas a desarrollar y los procesos detallados a través de los cuales debe concretarse para alcanzar cambios significativos en la producción de textos argumentativos.

Para la realización de este taller y alcanzar los objetivos propuestos se desarrolla cuatro temas propuestos en el taller.

- Los estudiantes se están familiarizando con la estructura del contenido de los textos (párrafos) para redactar monólogos, cualquier tipo de texto.
- Seguidamente, los estudiantes se agrupan para trabajar diversas actividades que se proponen en los temas del taller.
- Para finalizar, los grupos socializan sus trabajos, se realizan autoevaluaciones y se mejoran.

#### **TEMA N° 1: “El Cuento”**

### **Objetivos**

- Ejercitarse en la identificación y elaboración de los elementos.
- Reconocer la importancia de trabajar con este tipo de textos.

## 1.- Jugar a crear un personaje insólito.

### PERSONAJE INSOLITO

#### A.- Se organizan equipos de seis integrantes.

B.- Cada miembro tiene una hoja en blanco y lápiz para escribir.

C.- Cada miembro dibuja una figura simple como si fuera a empezar a realizar un dibujo completo en su hoja de papel.

D.- Se pasan las hojas a los compañeros de la izquierda. Este le agrega otro elemento a la figura inicial.

E.- Y así sucesivamente, hasta que llegue la hoja a su dueño inicial.

F.- Ahora se trata de que cada quien descubra qué personaje resultó con la actividad. Puedes anexarle algunos accesorios a tu gusto.

G.- Invéntale un nombre y preséntalo a tus compañeros. Utiliza el siguiente formato:

|                      |  |
|----------------------|--|
| Nombre del personaje |  |
| Lugar de procedencia |  |
| De qué se alimenta   |  |
| Atributos mágicos    |  |
| Misión               |  |

H.- A partir de ahí se pide que elaboren una historia fantástica con su personaje. Leerlo a sus compañeros.

#### 2.- Engordar al sujeto y al predicado.

A) Escriban una oración simple de su cuento y lo separan en sujeto y predicado.

B) Ahora van a engordar el sujeto planteando las siguientes preguntas y contestándolas: ¿de dónde es?, ¿cómo es?, ¿cómo se llama?, ¿cuál es su historia?. Escriban nuevamente la oración con el sujeto ya engordado. De seguro les quedó con "cabeza de gigante y cuerpo de gnomos".

C) Ahora van a engordar el predicado, para equilibrar las partes. Contesten las siguientes preguntas: ¿cómo lo hizo?, ¿cuándo?, ¿desde dónde?, ¿por qué lo hizo?, ¿qué efectos produjo lo que hizo?

**Fuente:** Recuperado de <http://p.se-todo.com/>



- A) Escriban una oración simple de su cuento y lo separan en sujeto y predicado.  
 B) Ahora van a engordar el sujeto planteando las siguientes preguntas y contestándolas: ¿de dónde es?, ¿cómo es?, ¿cómo se llama?, ¿cuál es su historia?. Escriban nuevamente la oración con el sujeto ya engordado. De seguro les quedó con "cabeza de gigante y cuerpo de gnom".  
 C) Ahora van a engordar el predicado, para equilibrar las partes. Contesten las siguientes preguntas: ¿cómo lo hizo?, ¿cuándo?, ¿desde dónde?, ¿por qué lo hizo?, ¿qué efectos produjo lo que hizo?

3.- Usando la técnica engordatoria, van ahora a engordar el cuento que escribieron anteriormente. Lo vuelven a leer a los compañeros.

4.- Reflexión sobre la lengua:

¿Cuál es la intención comunicativa de un cuento?

¿Cuál es su función?

¿Cuál es su estructura?

¿Cuáles son sus características?

5.- Lean el siguiente texto y confronten lo que dice con las respuestas que dieron a las preguntas anteriores.

#### **El cuento**

"Es un relato en prosa de hechos ficticios. Consta de tres momentos perfectamente diferenciados.

- Un estado inicial de equilibrio
- Intervención de una fuerza con la aparición de un conflicto que da lugar a una serie de episodios.
- Se cierra con la resolución de ese conflicto que permite –en estado final- la recuperación del equilibrio perdido.

Todo cuento tiene acciones centrales y elementos de relleno (o secundarios) cuya función es mantener el suspenso

\* El tema temporal: el autor puede mantener la línea temporal o puede realizar una ruptura del tiempo en la presentación de los hechos (saltos hacia el pasado; avances hacia el futuro)

6.- Se hace una revisión colectiva de un cuento a partir de las siguientes preguntas guía:

- A) ¿El texto tiene las tres partes esenciales de un cuento?  
 B) ¿Presenta dos fuerzas en conflicto?  
 C) ¿Manifiesta el tiempo en que ocurre?

7.- Ahora hacen una auto-revisión de sus cuentos, los corrigen y los publican en el libro de cuentos del taller.

8.- Completa la siguiente tabla.

|           |    |    |    |    |    |    |
|-----------|----|----|----|----|----|----|
| El cuento | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° |
| No. Ficha |    |    |    |    |    |    |

**Fuente:** Recuperado de <http://p.se-todo.com/>

## TEMA N°2: "La Historieta"

### Objetivos

- Organizar una historieta teniendo en cuenta sus elementos.
- Ejercitarse en la producción de un texto narrativo.

### 1.- Armando Historieta.

Se trata de que ordenes los siguientes cuadros, (**Ver anexo**) ya que el impresor por error las revolvió y ya no sabe como estaban armadas las historietas.

¡Ayúdale rápido a volver a armarlas en el orden en que estaban originalmente porque tienen que ser publicadas en la última edición del periódico!

Solo sabemos que son tres historietas de tres cuadros cada una.

### 2.- Completando la historieta.

El caricaturista no tuvo tiempo de terminar su tira, (**Ver anexo**) ¡ayúdale a terminar las viñetas para que puedan ser publicadas!

Cuando la termines, pásala a un compañero editor para que te la revise.

### 3.- Reflexión sobre la lengua.

¿Cuál es la intención comunicativa de una historieta?

¿Cuál es su función?

¿Cuál es su estructura?

¿Cuáles son sus características?

#### Historieta

Se llama historieta o cómic a una serie de dibujos que conforman un relato, con texto o sin él, así como al libro o revista que los contiene. La principal característica de la historieta es que es un arte narrativo que integra el dibujo y el texto, convirtiéndolos en una unidad. Tiene vínculos evidentes con el cine, pues su única diferencia esencial es que la historieta utiliza imágenes estáticas; en cambio, el cine las usa en movimiento.

Más allá de distintas nomenclaturas y subcategorizaciones, las artes gráficas se dividen en: historieta o tira cómica (cómic), humor gráfico (viñeta o caricatura), ilustración (dibujo artístico) y animación (formato audiovisual), todas éstas hoy en día

### 4.- Creando una historieta o tira cómica.

Dobla una hoja de papel en cuatro partes iguales.

Dibuja las imágenes de tu historieta.

No olvides usar distintos tipos de globos.



### 5.- Comparte tu trabajo con un compañero para que recibas comentarios.

### 6.- Completa la siguiente tabla.

| Historieta | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° |
|------------|----|----|----|----|----|----|
| No. Ficha  |    |    |    |    |    |    |

**Fuente:** Recuperado de <http://p.se-todo.com/>

### TEMA N°3: “La Noticia”

## Objetivos

- Elaborar noticias teniendo en cuenta su estructura.

### LA NOTICIA

1.- Jugar a los periodistas.

#### LA NOTICIA OCULTA

A.- Se organizan equipos de seis integrantes.

B.- Cada miembro (periodista) tiene una hoja en blanco y lápiz para escribir.

C.- Todos escriben la respuesta a la siguiente pregunta:

#### ¿Qué pasó?

D.- Doblan el papel por la parte escrita de tal manera que no sea visible.

E.- Se pasa la hoja de papel al compañero de la derecha y sin desdoblar el papel contestan la siguiente pregunta.

#### ¿Dónde pasó?

F.- Nuevamente doblan el papel, para que no se vea la parte escrita, la pasan al siguiente compañero y contestan la siguiente pregunta:

#### ¿Cuándo pasó?

G.- Y así sucesivamente por cada pregunta planteada. Las otras tres preguntas serían:

#### ¿Cómo pasó?

#### ¿Qué dijeron los testigos?

#### ¿En qué terminó?

H.- Se leen las noticias que resultaron; por lo general hay risas.

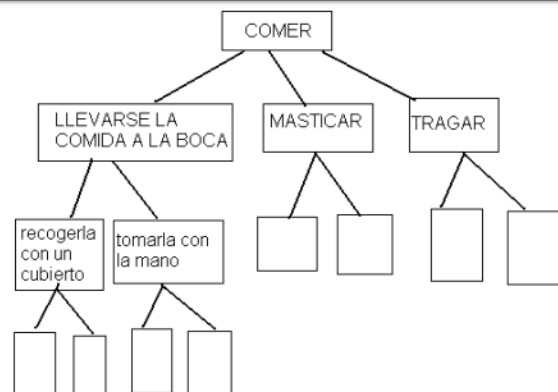
I.- Cada miembro del grupo puede añadir detalles a su narración para que quede más completa y lee su noticia al grupo.

2.- Descomponiendo acciones:<sup>1</sup>

Una acción es algo que alguien hace, como por ejemplo, comer, jugar, dibujar, etc.... Si analizáramos una acción en detalle, comprobaríamos que está compuesta de otras acciones, y éstas a su vez de otras acciones y así sucesivamente.

Traten de terminar el siguiente proceso de descomposición:

**Fuente:** Recuperado de <http://p.se-todo.com/>



3.- Ahora, usando la técnica de descomposición de acciones, engorden la noticia que escribieron anteriormente.

4.- Reflexión sobre la lengua:

- ¿Cuál es la intención comunicativa de una noticia?
- ¿Cuál es su función?
- ¿Cuál es su estructura?
- ¿Cuáles son sus características?

5.- Le dan su noticia a uno de sus compañeros para que la revise y les haga comentarios. Después la corrigen y la publican en el periódico del taller.

6.- Completa la siguiente tabla.

| Noticia   | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° |
|-----------|----|----|----|----|----|----|
| No. Ficha |    |    |    |    |    |    |

**Fuente:** Recuperado de <http://p.se-todo.com/>

#### TEMA N°4: “La Carta”

### Objetivos

- Aprender a redactar cartas teniendo en cuenta sus elementos.
- El estudiante realice críticas constructivas a sus compañeros.

Lee lo siguiente:

*Durante las vacaciones, Olivia malacara conoció a un muchacho y empezó a salir con él. Era un muchacho realmente interesante: alto, guapo, deportista, con buen humor y amable con todos. Trabaja en una empresa constructora, además de estudiar. Le gustaba la música y era buen bailarín, un infatigable lector y amante de la naturaleza. Dominaba varias lenguas extranjeras, hablaba y escribía a la perfección en inglés, rumano y sánscrito. Había recorrido buena parte del mundo cuando trabajaba como técnico de vuelo.*

*En resumen, el muchacho era una maravilla, y Olivia estaba encantada con él. Pero la señora Felicitas de Malacara, su madre, no veía con buenos ojos esa relación y decidió escribir al señor Verlano Malacara, su esposo y padre de Olivia, que se encontraba aún en la ciudad por razones de trabajo.*

*Aunque bastante mala, la señora Felicitas de Malacara era honesta y no quería mentir sobre el novio de su hija; por lo tanto, trató de escribir una carta donde lo que para Olivia eran virtudes, para ella fueran defectos y problemas. Pero no le salió.*

Como todos somos un poco malos alguna vez, ¡ayuda a la señora Felicitas de Malacara! ¿Cómo?... escribiendo tú la carta para don Verlano. Piensa, con toda la maldad del mundo, que problemas podrían ocasionarle a Olivia las virtudes de su novio (por ejemplo: si es alto, no la va a ver y se la va a llevar por delante).

O si lo prefieres, te podemos considerar el primo o prima Chucho(a) Malacara.<sup>2</sup>

1.- Adelante a escribir la carta que urge.

2.- Después de escribir la carta, se la das a un compañero para que te la revise y te haga comentarios.

3.- Lean la carta a Aida. (ver anexo)

4.- Reflexión sobre la lengua:

¿Cuál es la intención comunicativa de la carta que escribieron y la que leyeron?

¿Cuál es su función?

¿Cuáles son las características estructurales de una carta?

5.- Auto-revisen la carta que escribieron, Traten de darle un tono más narrativo que descriptivo. Cuando terminen la dan a conocer a sus compañeros. La pasan en limpio para ser publicadas en el correo del taller.

6.- Completa la siguiente tabla

| Carta     | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° |
|-----------|----|----|----|----|----|----|
| No. Ficha |    |    |    |    |    |    |

**Fuente:** Recuperado de <http://p.se-todo.com/>

❖ **Cronograma del Taller**

**Primera Sesión:** Primera semana.

**Segunda Sesión:** Segunda semana.

**Tercera Sesión:** Tercera semana.

**Cuarta sesión:** Cuarta semana.

| 2015   | Setiembre |          |
|--|-----------|----------|
| Actividad  | 9         | 16       |
| Presentación del taller y explicación de la metodología. | 30 min.   | 30 min.  |
| Presentación de temas.                                   | 40 min.   | 40 min.  |
| Trabajos en equipo.                                      | 40 min.   | 40 min.  |
| Debates e intercambio de ideas en el grupo.              | 40 min.   | 40 min.  |
| Receso.  | 30 min.   | 30 min.  |
| Exposición de ideas.                                     | 40 min.   | 40 min.  |
| Socialización de experiencias inter grupales.            | 180 min.  | 180 min. |
| Tiempo total.  | 400 min.  | 450 min. |

**Conclusiones:**

1. Los estudiantes aprenderán a redactar e identificar diferentes tipos de textos narrativos teniendo en cuenta sus elementos.
2. La redacción de los textos narrativos y textos argumentativos que tienen en cuenta la modalidad discursiva argumentativa con el tema de interés del estudiante permite formar estudiantes desinhibidos que expresan y reflexionan sus sentimientos a través de los diferentes tipos de textos.

### **Recomendaciones:**

1. Se recomienda aplicar las diversas actividades propuestas con la finalidad de mejorar la identificación y redacción de los textos narrativos.
2. Profundizar las temáticas y dinámicas en conjunto con los estudiantes para promover la motivación a la lectura y redacción de textos narrativos.

## **TALLER Nº 3: REGLAS PARA REDACTAR**

### **Resumen**

Actualmente la redacción consiste en expresarse con sentido y coherencia de manera escrita. Esto es, escribir un texto con la ortografía correcta, con los signos de puntuación necesarios y expresar de manera sencilla lo que queremos. La coherencia y cohesión permiten que él que lea pueda entender nuestro mensaje. Claro que también hay ventajas y desventajas, la mayor desventaja, es que no se expresa bien ocasionando que se mal interprete la información. (Recuperado de <http://www.academia.edu/>)

### **Fundamentación**

El taller se fundamenta en los **Enfoques Didácticos de Daniel Cassany para la Enseñanza de la Expresión Escrita**: haciendo énfasis en el siguiente enfoque:

**Enfoque Basado en la Gramática:** La idea básica es que para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua (las reglas que la construyen, la esencia, la estructura, la

organización formal subyacente, etc.). El núcleo de la enseñanza lo constituye precisamente este conjunto de conocimientos gramaticales sobre la lengua: sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc., obviamente, la influencia más importante que recibe este enfoque proviene del campo de la lingüística o de la gramática.

En el modelo oracional, la enseñanza se centra básicamente en el ámbito de la oración: las categorías o partes de la oración, la concordancia, la ortografía, etc. En cambio, en el modelo textual, los contenidos abarcan el texto o el discurso completo: se enseña a construir párrafos, a estructurar lógicamente la información del texto, a escribir una introducción y una conclusión, etc.

También se fundamenta en la **Teoría Argumentativa** de Stephen Toulmin que sustenta, el modelo de Toulmin (1958), profundizado en Toulmin, (Rieke, and Janik, 1984), se relaciona con las reglas de una argumentación en pasos que pueden ser precisados en cualquier tipo de disciplina o espacio abierto a la disertación, al debate. Mediante este modelo, los docentes pueden motivar a los estudiantes a encontrar la evidencia que fundamenta una asección. Se aprende que la excelencia de una argumentación depende de un conjunto de relaciones que pueden ser precisadas y examinadas y que el lenguaje de la razón está presente en todo tipo de discurso.

Toulmin (1958) cree que las argumentaciones cotidianas no siguen el clásico modelo riguroso del silogismo y crea uno adecuado para analizar cualquier tipo de argumentación en el marco de los discursos sociales: conversación, periódico, televisión, radio, prensa escrita, entrevista, interacción docente alumno, médico-paciente, abogado-cliente. Considera que un “argumento” es una estructura compleja de datos que involucra un movimiento que parte de una



evidencia (grounds) y llega al establecimiento de una aserción (tesis, causa). El movimiento de la evidencia a la aserción (claim) es la mayor prueba de que la línea argumental se ha realizado con efectividad. La garantía permite la conexión.

### **Objetivo**

- Reflexionar sobre la importancia de trabajar textos argumentativos desde el nivel secundario y de esa forma en Educación Superior le facilitará su aprendizaje.
- El estudiante aprenderá la función apelativa presente en el desarrollo de los argumentos, y la función referencial, en la parte en la que se expone la tesis.

### **Análisis Temático**

Para la realización de este taller y alcanzar los objetivos propuestos planteamos tres temas.

#### **TEMA N°1: “Preposiciones”**

La preposición es la clase de palabra invariable que introduce el llamado sintagma preposicional. Las preposiciones generalmente tienen la función de introducir adjuntos, y en ocasiones también complementos obligatorios ligando el nombre o sintagma nominal al que preceden inmediatamente con un verbo u otro nombre que las antecede.

# PREPOSICIONES

|               |              |
|---------------|--------------|
| <b>A</b>      | <b>HASTA</b> |
| <b>ANTE</b>   | <b>PARA</b>  |
| <b>BAJO</b>   | <b>POR</b>   |
| <b>CABE</b>   | <b>SEGÚN</b> |
| <b>CON</b>    | <b>SIN</b>   |
| <b>CONTRA</b> | <b>SOBRE</b> |
| <b>DE</b>     | <b>TRAS</b>  |
| <b>DESDE</b>  |              |
| <b>EN</b>     |              |
| <b>ENTRE</b>  |              |
| <b>HACIA</b>  |              |

**Fuente:** Recuperado de <http://es.slideshare.net/>

| Preposición       | Ejemplo   | Notas   |
|-------------------|---|---|
| a                 | Visitó <i>a</i> la tía Antonia por su cumpleaños.   |   |
| ante              | Dijo <i>ante</i> todos que era cierto.  |   |
| bajo              | Escondió la carta <i>bajo</i> los libros.   |   |
| cabe <sup>5</sup> | El banco está <i>cabe</i> la farmacia.  | Aceptado por la <i>RAE</i> , aunque se indica que está en desuso. Significa "junto a" o "cerca de".   |
| con               | El café <i>con</i> leche ya estaba frío cuando llegaste.                                      |   |
| contra            | Las olas chocan <i>contra</i> las rocas del espigón.  |   |
| de                | Compró un kilo <i>de</i> limones.   | Según la <i>RAE</i> , es válido también el uso del artículo al lado de esta preposición, al expresar fechas, sobre todo a partir del año dos mil: "23 de enero <i>del</i> 2012". <sup>6</sup> |
| desde             | <i>Desde</i> octubre no había vuelto a ver a su padre.  | Denota principio de tiempo o lugar.   |
| durante           | <i>Durante</i> su visita al museo, Juan se maravilló de la belleza de las pinturas exhibidas. |   |
| en                | Entró <i>en</i> la cárcel por tráfico de drogas.  |   |
| entre             | Dijo que el secreto debería quedar <i>entre</i> nosotros.                                     |   |
| hacia             | Embarcó en el vuelo <i>hacia</i> Cochabamba.  |   |
| hasta             | La fiesta duró <i>hasta</i> las ocho.   |   |
| mediante          | Resolvió el caso <i>mediante</i> pistas encontradas.  | Intercambiable con la preposición <i>con</i> en la mayoría de los casos.  |
| para              | Tengo un libro <i>para</i> Juan.  |   |
| por               | Tengo un libro firmado <i>por</i> el autor.   |   |
| según             | Cocinó la carne <i>según</i> las indicaciones de su abuela.                                   |   |
| sin               | Llegamos a una calle <i>sin</i> salida.   |   |
| so <sup>7</sup>   | Volvió a su país <i>so</i> pena de ser arrestado.   |   |
| sobre             | Juan puso la manzana <i>sobre</i> el escritorio.  |   |
| tras              | Lo enterró en el árbol que se encuentra <i>tras</i> el edificio.                              |   |
| versus            | El próximo partido es el que enfrenta al equipo de aquí <i>versus</i> el de allí              |   |
| via <sup>8</sup>  | Voló de Texas hasta Australia, <i>via</i> Londres.  |   |

**Fuente:** Recuperado de <http://es.slideshare.net/>

**Objetivos**

- Usar correctamente los enlaces en la construcción de párrafos.

**Actividad a realizar**

Taller de lectura y producción textual.

**Contenido**

Argumentos y argumentación lógica.

**Recursos**

Textos, copias, cuadernos, lápices de colores, diccionario.

**Actividades a realizarse**

- Los estudiantes, con la orientación del profesor, leen diversos textos narrativos buscando las preposiciones y se las encierra en un círculo. Se sugiere hacer actividades de competencia textual y de comentarios de la lectura y poner en práctica los ejercicios que el modelo presenta en relación con la producción de textos narrativos.
- Los estudiantes redactan textos teniendo en cuenta las preposiciones.

**TEMA N°2: “Uso de Signos de Puntuación”****Objetivos**

- Identificar y aplicar los signos de puntuación en la redacción de textos.
- Reflexionar sobre la importancia de trabajar textos narrativos desde el nivel escolar.

|                            |                                 |
|----------------------------|---------------------------------|
| 1.- LA COMA                | 6.- LOS SIGNOS DE INTERROGACIÓN |
| 2.- EL PUNTO Y COMA        | 7.- LOS SIGNOS DE ADMIRACIÓN    |
| 3.- EL PUNTO               | 8.- USO DEL PARÉNTESIS          |
| 4.- LOS DOS PUNTOS         | 9.- LA RAYA                     |
| 5.- LOS PUNTOS SUSPENSIVOS | 10.- USO DE LAS COMILLAS        |

### 1.-La coma [,]

La coma indica una breve pausa en la lectura. Se emplea:

**1.- Para separar dos o más palabras o frases que sean de la misma clase, o formen enumeración, siempre que entre ellas no figuren las conjunciones y, ni, o.**

*Tenía coches, motos, bicicletas y autobuses.*

**2.- Para separar dos miembros independientes de una oración, haya o no conjunción, entre ellos.**

*Los soldados saludaban, la gente aplaudía, y los niños no paraban de cantar.*

**3.- Para limitar una aclaración o ampliación que se inserta en una oración.**

*Descartes, gran filósofo francés, escribió muchos libros.*

**4.- Las locuciones conjuntivas o adverbiales, sea cual sea su posición, van precedidas y seguidas de coma, tales como: en efecto, es decir, de acuerdo, en fin, por consiguiente, no obstante y otras de la misma clase.**

*-Dame eso, es decir, si te parece bien.*

*-Contestó mal, no obstante, aprobó.*

**5 El vocativo se escribe seguido de coma si va al principio de la frase; precedido de coma si va al final; y entre comas si va en medio.**

*Carlos, ven aquí. Ven aquí, Carlos. ¿Sabes, Carlos, quién reza?*

## 2.- El punto y coma [;]

El Punto y coma indica una interrupción más larga que la de la coma. Se emplea:

**1.- Para separar los diferentes miembros de una oración larga en la que ya hay una o más comas.**

*Visitó muchos países, conoció a mucha gente; sin embargo, jamás habló de ello.*

**2.- Antes de las conjunciones o locuciones conjuntivas *mas, pero, aunque, no obstante*, cuando las oraciones son largas. Si son cortas, basta con la coma.**

*Siempre hablábamos de cosas muy interesantes, a veces, aburridas; pero siempre hablábamos.*

## 3.- El punto [.]

El punto separa oraciones autónomas.

**El punto y seguido:** Separa oraciones dentro de un mismo párrafo.

**El punto y aparte:** Señala el final de un párrafo.

**El punto y final:** Señala el final de un texto o escrito.

**NOTA:** Después de punto y aparte, y punto y seguido, la palabra que sigue se escribirá, siempre, con letra inicial mayúscula.

Se emplea:

**1.- Para señalar el final de una oración.**

*Se acabaron las vacaciones. Ahora, a estudiar.*

**2.- Detrás de las abreviaturas.**

*Sr. (señor), Ud. (usted), etc.*

## 4.- Los dos puntos [:]

Se emplean:

**1.- En los saludos de las cartas y después de las palabras expone, suplica, declara, etc., de los escritos oficiales.**

*Estimados Sres: Por la presente les informamos...*

**2.- Antes de empezar una enumeración.**

*En la tienda había: naranjas, limones, plátanos y cocos.*

**3.- Antes de una cita textual.**

*Fue Descartes quien dijo: "Pienso, luego existo".*

**4.- En los diálogos, detrás de los verbos dijo, preguntó, contestó y sus sinónimos.**

*Entonces, el lobo preguntó: - ¿Dónde vas, Caperucita?*

### 5.- Puntos suspensivos [...]

Se emplean:

- 1.- Cuando dejamos el sentido de la frase en suspenso, sin terminar, con la finalidad de expresar matices de duda, temor, ironía. *Quizás yo... podría...*
- 2.- Cuando se interrumpe lo que se está diciendo porque ya se sabe su continuación, sobre todo, en refranes, dichos populares, etc. *Quien mal anda,...; No por mucho madrugar...; Perro ladrador...*
- 3.- Cuando al reproducir un texto, se suprime algún fragmento innecesario. En tal caso, los puntos suspensivos se suelen incluir entre corchetes [...] o paréntesis (...).

### 6.- Signos de interrogación [¿?]

Se utilizan en las oraciones interrogativas directas. Señalan la entonación interrogativa del hablante.

Se escriben:

- 1.- Al principio y al final de la oración interrogativa directa. *¿Sabes quién ha venido?*

NOTA Jamás escribiremos punto después de los signos de interrogación y de exclamación.

### 7.- Signos de admiración [!]

Se utilizan para señalar el carácter exclamativo de la oración.

Se escriben:

- 1.- Se escriben para empezar y finalizar una oración exclamativa, exhortativa o imperativa. También van entre signos de exclamación las interjecciones.

*¡Siéntate! ¡Qué rebelde estás! ¡Fíjate como baila! ¡Ay!*

### 8.- Uso del Paréntesis ( )

Se emplea:

- 1.- Para encerrar oraciones o frases aclaratorias que estén desligadas del sentido de la oración en la que se insertan.

*En mi país (no lo digo sin cierta melancolía) encontraba amigos sin buscarlos...*

- 2.- Para encerrar aclaraciones, como fechas, lugares, etc.

*La O.N.U. (Organización de Naciones Unidas) es una...*

### 9.- La raya [-]

Se emplea:

1.- Para señalar cada una de las intervenciones de los personajes en un diálogo.

*-Hola, ¿cómo estás? -Yo, bien, ¿y tú?*

2.- Para limitar las aclaraciones que el narrador inserta en el diálogo.

*-¡Ven aquí -muy irritado- y enséñame eso!*

### 10.- Uso de las comillas ["]

Se emplean:

1.- A principio y a final de las frases que reproducen textualmente lo que ha dicho un personaje.

*Fue Descartes quien dijo: "Pienso, luego existo".*

2.- Cuando queremos resaltar alguna palabra o usamos una palabra que no pertenece a la lengua española.

*La filatelia es mi "hobby".*

*Ese "Einstein" no tiene ni idea de lo que dice.*

**Fuente:** Recuperado de <http://www.vicentellop.com/>

### Actividad a realizar

Taller de producción textual.

### Contenido

Signos de puntuación.

### Recursos

Textos, copias, cuadernos, lápices, diccionario.

### Actividades.

- En este taller hacemos una remembranza de los anteriores talleres; para ellos los estudiantes revisarán los textos que han ido



produciendo y verificarán si existe concordancia del título con el contenido, coherencia de las palabras utilizadas, uso adecuado de los signos de puntuación.

- El docente apoyará a cada uno de los estudiantes en sus correcciones, se realiza una plenaria de todos los errores que repetitivamente se hacen.
- Seguidamente, se reparten textos para motivar el uso adecuado de los signos de puntuación y de los conectores, y además se entregan fichas de trabajo para ser resueltos en grupo e individualmente.
- Finalmente, los estudiantes tendrán que elaborar un texto narrativo sobre el tema que deseen y el tipo de texto que ellos (as) elijan para ser evaluado teniendo en cuenta todo lo enseñado en de acuerdo con los conceptos adquiridos y las actividades realizadas en los talleres anteriores y tendrán que defender su trabajo, los expondrán. Se debatirá en clase.

## EL TESTAMENTO

Se cuenta que un señor, por ignorancia o malicia, dejó al morir el siguiente testamento sin signos de puntuación:

*«Dejo mis bienes a mi sobrino Juan no a mi hermano Luis tampoco jamás se pagará la cuenta al sastre nunca de ningún modo para los jesuitas todo lo dicho es mi deseo».*

El juez encargado de resolver el testamento reunió a los posibles herederos, es decir, al sobrino Juan, al hermano Luis, al sastre y a los jesuitas y les entregó una copia del confuso testamento con objeto de que le ayudaran a resolver el dilema. Al día siguiente cada heredero aportó al juez una copia del testamento con signos de puntuación.

**-Juan, el sobrino:**

*«Dejo mis bienes a mi sobrino Juan. No a mi hermano Luis. Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».*

**- Luis, el hermano:**

*« ¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¡A mi hermano Luis! Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».*

**- El sastre:**

*« ¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco, jamás. Se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».*

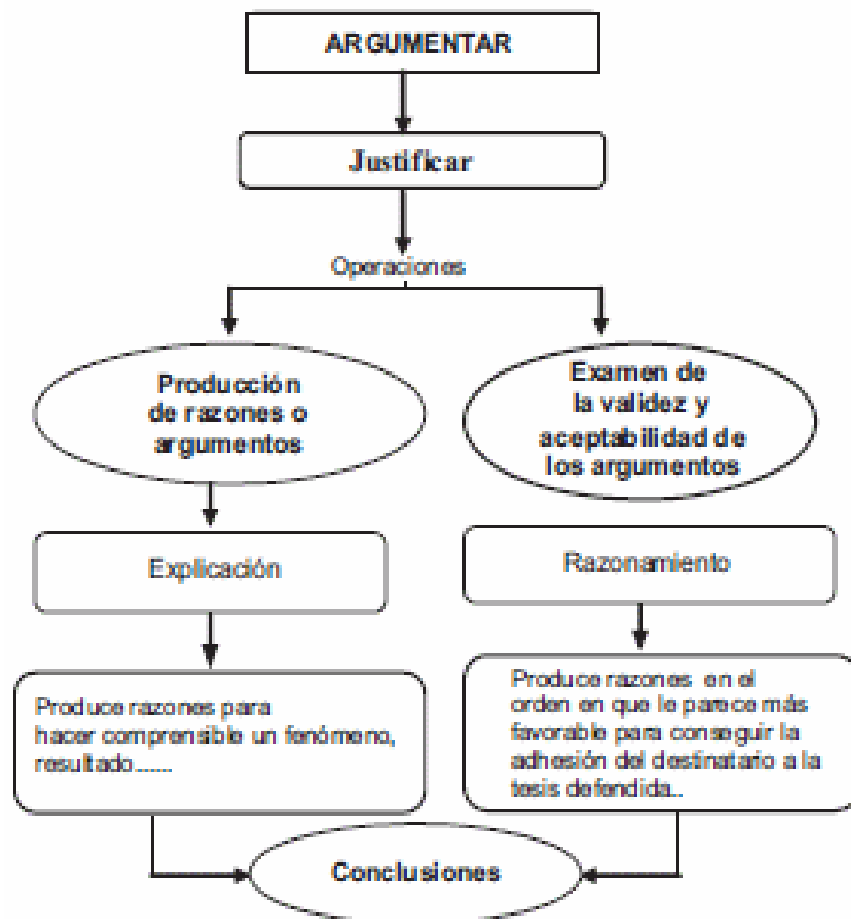
**Fuente:** Recuperado de <http://aprenderanuestroaire.blogspot.pe>

### Tema N° 03. “Tipos de Argumentos”

#### Objetivos

- Reflexionar sobre la importancia de los textos argumentativos.
- El estudiante aprenderá a defender sus tesis.

**Figura 1**  
**Habilidad cognitivolingüística: argumentar**



Fuente: Jorba, J. (1998:41).

➤ **Tipos de Argumentos según Razonamiento.**

El texto argumentativo tiene como objetivo expresar opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir a un receptor. La finalidad del autor puede ser probar o demostrar una idea (o tesis), refutar la contraria o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas.

La argumentación, por importante que sea, no suele darse en estado puro, suele combinarse con la exposición. Mientras la exposición se limita a mostrar, la argumentación intenta demostrar, convencer o cambiar ideas. Por ello, en un texto argumentativo además de la función apelativa presente en el desarrollo de los argumentos, aparece la función referencial, en la parte en la que se expone la tesis. (Recuperado de <http://www.materialesdelengua.org/>)

**Razonamiento por la analogía.** Se establece una semejanza entre dos conceptos, seres o cosas diferentes. Se deduce que lo que es válido para uno es válido para el otro.

**Ejemplo:** Daniela y Diego son estudiantes con capacidades similares. Daniela obtiene bajas calificaciones de cualquier índole.

**Tesis:** Diego tampoco obtiene altas calificaciones.

**Razonamiento por generalización.** A partir de varios casos similares, se genera una tesis común, que es aplicada a un nuevo caso del mismo tipo.

**Ejemplo:** Pablo Neruda, Vicente Huidobro y Gabriela Mistral son excelentes poetas. Todos ellos son chilenos.

**Tesis:** Los poetas chilenos son excelentes.

**Razonamiento por Signos o Sintomáticos.** Se utilizan indicios o señales para establecer la existencia de un fenómeno.

**Ejemplo:** A María ya no le interesan las fiestas, pasa mucho tiempo en su casa, lee muchas novelas de amor.

**Tesis:** María está enamorada.

**Razonamiento por causa.** Se establece una conexión causal entre dos hechos que fundamentan la tesis.

**Ejemplo:** La carne de ballena es muy codiciada. Las ballenas fueron cazadas indiscriminadamente y, a pesar de la existencia de leyes de protección, aún se las caza.

**Tesis:** Las ballenas están en peligro de extinción.

- **Argumentos Emotivos-Afectivos.** Se dirige a los sentimientos del auditorio, especialmente a sus dudas, deseos y temores con el fin de conmover y provocar una reacción de simpatía o rechazo.
- **Uso del criterio de autoridad.** Se alude a la opinión de expertos en el tema o personajes consagrados para sustentar la tesis.
- **Argumentos por lo concreto.** Se emplean en ejemplos familiares a los oyentes porque les afecta directamente.

Confianza del emisor. Se apela a la confianza que inspira el mismo emisor y a la credibilidad que se le debe.

- **Argumento-eslogan.** Es una frase hecha que se repite constantemente y resume un tema o invita a creer en lo que se dice.
- **Recursos de la fama.** Corresponde a la utilización de la imagen pública o palabra de un personaje bien valorado socialmente.
- **Fetichismo de masas.** Se sustenta en la idea de que la mayoría elige lo correcto o tiene la opinión.
- **Cita de autoridad.** Es el recurso a partir del cual se introducen en el texto las palabras de otro que generalmente es entendido o competente en el tema del cual trata el texto. Generalmente van entre " " (comillas).
- **Cita textual a la hipótesis.** Dichas palabras serían refutadas o contra argumentadas posteriormente.
- **Ejemplificación.** Es el recurso a partir del cual se da un caso concreto y específico sobre el tema tratado en el texto con el objetivo de explicar o ilustrar lo que se quiere decir.
- **Generalización.** Es el recurso a partir del cual se habla de manera global con respecto a determinada característica.
- **Enumeración.** Es el recurso por el cual se dan varios hechos, adjetivos, sustantivos, etc. a enumerar.
- **Oposición.** Es el recurso por el cual se oponen dos o más antónimos.
- **Argumentativo/retórico.** Es parecida a la oposición, es el recurso por el cual se diferencian dos sinónimos.
- **Reformulación.** Es el recurso por el cual se vuelve a explicar la idea utilizando otras palabras.

### Actividad a realizar

Taller de producción textual.

### Contenido

Sustentación de tesis a través de textos argumentativos.

### Recursos

Textos, copias, cuadernos, lápices, diccionario.

### Actividades.

- En este tema lo que se quiere es que el estudiante argumente y fundamente sus opiniones, además de entrar en debate con sus compañeros.
- Se reparten textos y se realizan diferentes tipos de preguntas para que el estudiante sustente y defienda sus argumentos.
- Finalmente, los estudiantes dan las conclusiones del taller.

### ❖ Cronograma del taller.

**Primera sesión:** Primera semana.

**Segunda Sesión:** Segunda semana.

**Tercera Sesión:** Tercera Semana.

| 2015  | Octubre |         |
|---|---------|---------|
|   | 14      | 21      |
| Actividad   |         |         |
| Presentación del taller y explicación de la metodología | 30 min. | 30 min. |
| Presentación de temas                                   | 40 min. | 40 min. |
| Trabajos en equipo                                      | 40 min. | 40 min. |
| Debates e intercambio de ideas en el grupo              | 40 min. | 40 min. |
| Receso  | 30 min. | 30 min. |
| Exposición de ideas                                     | 40      | 40      |

|  |          |          |
|--|----------|----------|
|  | min.     | min.     |
| Socialización de experiencias inter grupales | 180 min. | 180 min. |
| Tiempo total                                 | 450 min. | 450 min. |

## Conclusiones

1. La aplicación de los anteriores talleres permitirán identificar los errores gramaticales en cuanto la construcción de los textos argumentativos; a partir de ahí este taller es importante porque se consolida la importancia de la formación en gramática para la elaboración de diferentes textos argumentativos.
2. La importancia de este taller es realizar una recapitulación de los anteriores talleres para reforzar la construcción de textos argumentativos.

## Recomendaciones

1. Es esencial ampliar las actividades para lograr que los estudiantes redacten textos argumentativos, teniendo en cuenta las reglas de ortografía.
2. Profundizar las prácticas sobre producción de textos argumentativos a fin de que los estudiantes posean una suficiente producción.



### 2.2.5. Cronograma de la Propuesta.

| I.E. N° 81017 "Santa Edelmira", Distrito Víctor Larco, Trujillo. |        |    |           |    |    |    |         |    |    |
|--|--------|----|-----------|----|----|----|---------|----|----|
| Mes, 2015  | Agosto |    | Setiembre |    |    |    | Octubre |    |    |
| Actividades  | 5      | 12 | 9         | 12 | 16 | 23 | 7       | 14 | 21 |
| Coordinaciones previas   |        |    |           |    |    |    |         |    |    |
| Convocatoria de participantes                                    |        |    |           |    |    |    |         |    |    |
| Aplicación de estrategias  |        |    |           |    |    |    |         |    |    |
| Validación de conclusiones                                       |        |    |           |    |    |    |         |    |    |

### 2.2.6. Presupuesto.

#### Recursos Humanos

|              |               | Costo            |           |
|--------------|---------------|------------------|-----------|
| Cant.        | Requerimiento | individual       | Total     |
| 1            | Capacitador   | S/ 250.00        | S/ 750.00 |
| 1            | Facilitador   | S/ 300.00        | s/ 900.00 |
| <b>TOTAL</b> |               | <b>S/1600.00</b> |           |

#### Recursos Materiales

|       |                     | Costo      |            |
|-------|---------------------|------------|------------|
| Cant. | Requerimiento       | individual | Total      |
| 111   | Folders con fasters | S/ 0.50    | S/. 55.50  |
| 111   | Lapiceros           | s/ 0.50    | S/. 55.50  |
| 3000  | Hojas bond          | S/ 0.03    | S/. 90.00  |
| 111   | Refrigerios         | S/ 5.00    | S/. 555.00 |

|       |        |          |                   |
|-------|--------|----------|-------------------|
| 805   | Copias | S/ 0.035 | S/. 28.18         |
| Total |        |          | <b>S/. 784.18</b> |

| Resumen del monto Solicitado |                     |
|------------------------------|---------------------|
| Recursos humanos             | S/. 1 600.00        |
| Recursos materiales          | S/. 784.18          |
| <b>Total</b>                 | <b>S/. 2 384.18</b> |

#### 2.2.7. Financiamiento de los Talleres.

**Responsable:** BUSTAMANTE PAREDES, ALEX.

## **CONCLUSIONES**

1. Los problemas que enfrenta la producción de textos argumentativos son la falta de motivación y desconocimiento de su estructura, los estudiantes no se muestran seguros de su tesis planteada ni creen tener los suficientes argumentos para defenderla.
2. El diseño de una estrategia didáctica se fundamentó en la base teórica y se formalizó en tres talleres relacionándose con las teorías a través de los objetivos, temario y fundamentación de cada taller.
3. El trabajo de campo describió y caracterizó el problema de investigación.

## **RECOMENDACIONES**

1. Aplicar la propuesta en la I.E. N° 81017 “Santa Edelmira”, Distrito Víctor Larco, Trujillo, para que los alumnos estén en la capacidad de elaborar textos argumentativos con sentido crítico y apelativo.
2. Replicar la propuesta a nivel de otras instituciones educativas de Trujillo, para validar su nivel de científicidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. CASSANY, D. (1989). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona Paidós.
2. CASSANY, C., LUNA, M., & SANZ, G. (2002). Enseñar lengua. España: Graó.
3. COLOMER, T. (1997). La enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Barcelona. Signos.
4. CÓRDOBA, M; GARZON, Z. (Colombia, 2011). Tesis “La producción de textos argumentativos en los estudiantes de grado noveno de educación básica secundaria.”
5. GAIRIN, J. (1999). Estadios de desarrollo organizativos: De la organización como estructura a la organización que aprende”. Editorial Universitario, Granada.
6. GÓMEZ, N.; GODOY, C. (Colombia, 2010). Tesis: “Los procesos meta cognitivos y meta discursivos en la enseñanza de la argumentación escrita”.
7. KATZENBACH, J. (2000). El trabajo en equipo. Buenos Aires.
8. MAYA, A. (2007). El taller educativo. Colombia: Arte Joven.
09. ORTIZ POVEDA, Clara Aidé (Colombia, 2010). Tesis: “Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos”
10. ROMO, M. (1997). Psicología de la creatividad. Barcelona: Editorial Paidós.

11. ROBSON, C. (1994). Real World Research. A Resource for Social Scientists and Practitioner Researchers . Oxford: Blackwell Publishers.. SILVA, R. (2006). Comprensión lectora . Lima.
12. Serafini, M.T. (1985) Come si fa un tema in classe. Milano: Gruppo Editoriale Fabbri, Bompiani. [Traducción al español: Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura. Barcelona: Paidós, 1993.]
13. SOLÉ, I. (1996). Estrategias de lectura. Editorial Graó. Edición
14. TOULMIN, S., Rieke, R. y Janik A. (1979), An introduction to reasoning. New York/London, Macmillan/Collier-Macmillan.
15. TOULMIN, S. (1958). The uses of argument. Cambridge, Cambridge University Press, Hay traducción castellana: Los usos de la argumentación. Barcelona, Ediciones Península.

# ANEXOS



**ANEXO N° 1**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL**  
**“PEDRO RUIZ GALLO”**  
**LAMBAYEQUE**  
**UNIDAD DE POSTGRADO**



**FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

| Nº | ÍTEM   | NUNCA |   | SIEMPRE |   | TOTAL |   |
|----|--|-------|---|---------|---|-------|---|
|    |  | Nº    | % | Nº      | % | Nº    | % |
| 1  | Escribe las oraciones completas.                               |       |   |         |   |       |   |
| 2  | Hay concordancia de género y número.                           |       |   |         |   |       |   |
| 3  | Mantiene el tiempo verbal.                                     |       |   |         |   |       |   |
| 4  | Mantiene la secuencia lógica de los párrafos.                  |       |   |         |   |       |   |
| 5  | Acude al diccionario para verificar significados y ortografía. |       |   |         |   |       |   |
| 6  | Escribe sobre su realidad y/o entorno cultural.                |       |   |         |   |       |   |
| 7  | Se ubica en un determinado espacio.                            |       |   |         |   |       |   |



|    |   |  |  |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|--|--|
| 8  | Expresa imaginación y creatividad.                        |  |  |  |  |  |  |
| 9  | El texto tiene final.                                     |  |  |  |  |  |  |
| 10 | Se distingue la intencionalidad del texto.                |  |  |  |  |  |  |
| 11 | Escribe para comunicar diferentes situaciones de su vida. |  |  |  |  |  |  |
| 12 | Considera la estructura del tipo de texto que escribe.    |  |  |  |  |  |  |
| 13 | Expone a sus compañeros los textos que escribe.           |  |  |  |  |  |  |
| 14 | Muestra interés por difundir sus textos a los demás.      |  |  |  |  |  |  |



**ANEXO N° 2**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL**  
**“PEDRO RUIZ GALLO”**  
**LAMBAYEQUE**  
**UNIDAD DE POSTGRADO**



**FICHA DE OBSERVACIÓN DOCENTE**  
**EMPLEO DE ESTRATEGIAS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

| ÍTEM  | No |   | Si |   | Total |   |
|---|----|---|----|---|-------|---|
|   | N° | % | N° | % | N°    | % |
| 1. Mantiene la secuencia para la producción de textos.                      |    |   |    |   |       |   |
| 2. Utiliza estrategias de acuerdo a cada tipo de texto.                     |    |   |    |   |       |   |
| 3. Aplica la estructura adecuada para cada tipo de texto.                   |    |   |    |   |       |   |
| 4. La producción de textos es realizada en diversos espacios de su entorno. |    |   |    |   |       |   |
| 5. Brinda ayuda individual durante el proceso de producción.                |    |   |    |   |       |   |
| 6. Revisa la coherencia de los escritos de cada estudiante.                 |    |   |    |   |       |   |
| 7. Elabora guías de producción de textos.                                   |    |   |    |   |       |   |
| 8. El contenido de la producción es de                                      |    |   |    |   |       |   |

|   |  |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|--|
| interés del estudiante.   |  |  |  |  |  |  |
| 9. Orienta la producción hacia temas de su entorno sociocultural. |  |  |  |  |  |  |
| 10. Desarrolla la producción de textos vivenciales.               |  |  |  |  |  |  |
| 11. Practica la coevaluación al finalizar la producción.          |  |  |  |  |  |  |
| 12. Corrige juntamente con el alumno, cada uno de los escritos    |  |  |  |  |  |  |

## ANEXO N°03

## Trujillo en la Región la Libertad



**Fuente:** recuperado de: <http://sial.segat.gob.pe>

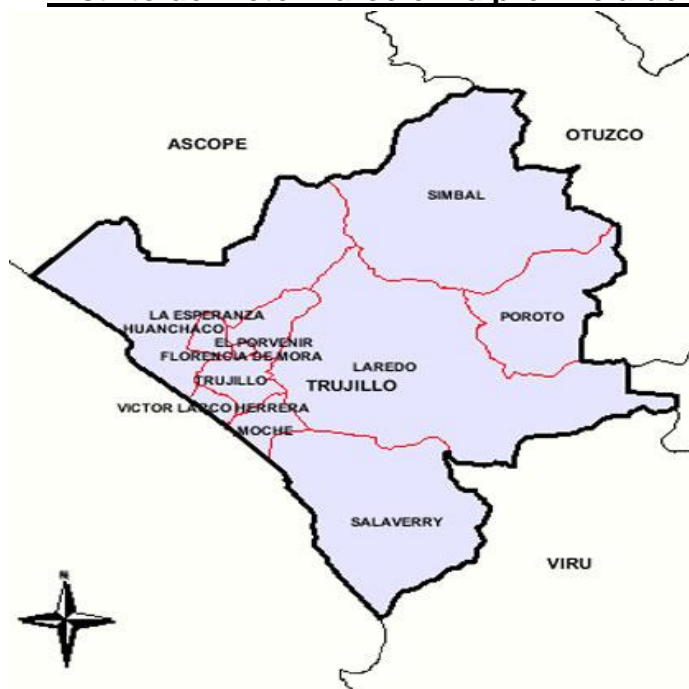
ANEXOS N° 04 y 05

**Región la Libertad en el mapa del Perú**



**Fuente:** recuperado de: <http://sial.segat.gob.pe>

**Distrito de Víctor Larco en la provincia de Trujillo**



**Fuente:** recuperado de: <http://sial.segat.gob.pe>