



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**Unidad de Posgrado de
Ciencias Histórico Sociales y Educación**

TITULO

“Programa técnicas de redacción para mejorar la producción de textos escritos de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en el área de comunicación de la I.E C.R.F.A-Chalaco – Morropon - Piura 2019”

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA
ESTRATÉGICA**

AUTORAS

Br. Mogollón Medina Rosa Elena

Br. Tomapasca Guarnizo, Donatila

ASESORA

Dra. Sánchez Ramírez, Rosa Elena

LAMBAYEQUE-PERÚ

2019

“Programa técnicas de redacción para mejorar la producción de textos escritos de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en el área de comunicación de la I.E C.R.F.A-Chalaco – Morropon - Piura 2019”

PRESENTADA POR:



Br. Rosa Elena Mogollón Medina

AUTORA



Br. Donatila Tomapasca Guarnizo

AUTORA



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez

ASESORA

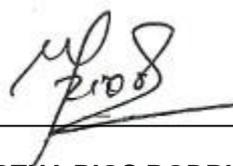
Presentada a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para obtener el Grado Académico de MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATEGICA

APROBADO POR:



DR. DANTE GUEVARA SERVIGON

PRESIDENTE DEL JURADO



MSC. MARTHA RIOS RODRIGUEZ

SECRETARIO DEL JURADO



DR. MIGUEL ALFARO BARRANTES

VOCAL DEL JURADO



Nº 000092



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 12:00 horas del día 28 de junio del año dos mil diecinueve en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 1229 2019 UP-D-FACHSE, de fecha 30/04/2019 conformado por:

- Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón PRESIDENTE(A)
- MSc. Martha Ríos Rodríguez SECRETARIO(A)
- Dr. Miguel Alvaro Barrantes VOCAL

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Programa de técnicas de redacción para mejorar la producción de textos escritos de los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en el área de comunicación de la I.E. C.R.F.A - Cholaco - Moropón - Piura 2015.

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Rosa Elena Mogollon Medina
Donatila Tomapasca Guarnizo

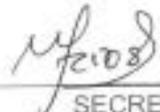
Y asesorado por Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 1529 2019 UP-D-FACHSE, de fecha 19/06/19
El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; produjo y concluyó el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a las sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 76 puntos que equivale al calificativo de BUENO

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestros en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégico.

Siendo las 13:00 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.


PRESIDENTE


SECRETARIO


VOCAL

Observaciones: _____

En el Acta de Sustentación de Tesis se evidencia el proceso de sustentación de tesis. La misma que ha sido refrendada por el jurado conformado por el presidente, secretario y vocal, mas no se registra la firma del asesor, cuya labor efectiva es durante el proceso de elaboración de tesis y su presencia en el acto de sustentación de la tesis es voluntaria. Por tanto, su ausencia no invalida el acto de sustentación.

El/la sustentante cumple con los requisitos para la emisión de su grado académico correspondiente.

Lambayeque, 26 de julio del 2021.



Dr. PERCY CARLOS MORANTE GAMARRA
DIRECTOR UP-FACHSE

Dedicatoria

A nuestro creador, quien nos ha dado la fortaleza para continuar superándonos académicamente, y poder lograr nuestro objetivo ser mejores cada día.

A nuestros familiares, quienes siempre han estado apoyándonos para continuar perfeccionándonos como profesionales en el campo de las ciencias de la educación, para desarrollar nuestra sociedad peruana.

Agradecimiento

A la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Unidad de estudios de Maestría, institución que nos brindó la oportunidad de estudiar en sus aulas, donde adquirimos nuevos conocimientos científicos y educativos para mejorar nuestra formación profesional.

A nuestra asesora, quien nos apoyó, orientó y perfeccionó nuestra investigación, el cual la realizamos con mucho interés, disponiendo de nuestro tiempo a fin de que la misma constituya un medio de alcances y logros en el campo educativo.

ÍNDICE

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación del objeto de estudio	13
1.1.1. Aspecto geográfico del distrito de Chalaco	13
1.1.2. Aspecto económico del distrito de chalaco	14
1.1.3. Aspecto socio cultural del distrito de chalaco	15
1.1.4. La Institución Educativa C.R.F.A. – CHALAC	19
1.2. Análisis del surgimiento del problema	20
1.3. Cómo se manifiesta el problema	30
1.4. Metodología de la investigación	33

CAPITULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Antecedentes del estudio	37
2.2. Base teórica científica	39
2.2.1. Enfoque expresivo	39
2.2.2. Enfoque cognitivo	40
2.2.3. Enfoque cognitivo renovado	41
2.2.4. Enfoque social	45
2.2.5. Enfoque de proceso en la producción de textos escritos	47
2.2.6. Enfoque socio cultural de Vygotsky	48
2.2.7. Enfoques para la enseñanza de la producción escrita	49
2.3. Base conceptual	50

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Resultados de la evaluación diagnóstica	65
3.2. Modelo teórico	69
3.3. Diseño de la propuesta	70
Conclusiones	85
Recomendaciones	86
Referencias	87
Anexos	90

RESUMEN

Esta investigación de tipo crítico propositiva, aborda el problema de la baja capacidad para la producción de textos en los alumnos de la Institución Educativa donde se desarrolló la investigación, evidenciado en la limitada capacidad lingüística, creativa y uso de técnicas para la producción textual.

A partir de ello se trazó el objetivo de determinar una propuesta basada en la metodología de programas para la producción de textos sustentada en referentes de diagnóstico contextual local, trabajos análogos y aportes de las teorías, Cognitiva de Piaget, Sociocultural de Vigotsky, Creativa de Guilfor, lingüísticas de Saussure y estrategias de producción, llegando a estructurar la propuesta con identidad propia en relación a los resultados y al contexto de intervención.

Tal propuesta, en el marco de la misión de la escuela actual, apunta a desarrollar capacidades, valores y actitudes en cuanto a la producción de textos para alcanzar una adecuada comunicación e interacción social. Entre los elementos se considera a: competencias, capacidades, conocimientos y estrategias. De todo esto se concluye que la producción de textos es una necesidad y un proceso complejo que para su producción recurren aspectos cognitivos, sociales, psicológicos, ambientales, lingüísticos, etc. que demanda atención y consideración en las instituciones educativas de Educación Básica Regular.

PALABRAS CLAVE: Programa, enseñanza, aprendizaje, capacidad, producción, texto, estrategias.

ABSTRACT

This proactive critical type research addresses the problem of the low capacity for the production of texts in the students of the Educational Institution where the research was developed, evidenced in the limited linguistic, creative capacity and use of techniques for textual production. Based on this, the objective was to determine a proposal based on the methodology of programs for the production of texts based on references of local contextual diagnosis, analogous works and contributions of the theories, Piaget Cognitive, Vygotsky Sociocultural, Guilfor Creative , Saussure linguistics and production strategies, coming to structure the proposal with its own identity in relation to the results and the intervention context. Such proposal, within the framework of the mission of the current school, aims to develop skills, values and attitudes regarding the production of texts to achieve adequate communication and social interaction. Among the elements is considered: skills, abilities, knowledge and strategies. From all this it is concluded that the production of texts is a necessity and a complex process that for its production recur cognitive, social, psychological, environmental, linguistic aspects, etc. that demands attention and consideration in the educational institutions of Regular Basic Education.

KEY WORDS: Program, teaching, learning, capacity, production, text, strategies.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación, presenta los resultados de la investigación elaborada para optar el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en 'Gerencia educativa estratégica'. Dicha investigación parte del problema de las deficiencias en la producción de textos que presentan los alumnos del grupo de estudio de la I.E. donde se desarrolló la investigación, manifestado en la limitada capacidad lingüística y creatividad en la producción de textos escritos, lo que genera falta de reconocimiento y autoestima, ausencia de éxitos ante situaciones problemáticas.

El propósito de la investigación, fue diseñar un programa de técnicas de redacción para la producción de textos escritos en los estudiantes del grupo de estudio, sustentado en las teorías socio-lingüísticas de la creatividad y tecnológicas para superar las deficiencias en la producción de textos, de tal modo que los estudiantes demuestren una alta capacidad lingüística y creativa, así como utilicen para el efecto, técnicas adecuadas para conseguir el reconocimiento de sus compañeros y docentes, garantizar su autoestima, lograr éxitos en la solución de problemas referidos al tema.

A partir de este objetivo general, se seleccionó los alumnos del grupo de estudio de la I.E., donde se realizó el trabajo de campo, considerándose como elementos fundamental el diagnóstico de las capacidades lingüísticas, creativas y el uso de la tecnología adecuada en los alumnos, así como también del diagnóstico de la planificación curricular docente, necesarios para la construcción del referente empírico que sustenta la investigación. El problema abordado se puso de manifiesto en la dificultad para la producción de textos evidenciado en la limitada capacidad lingüística, creativa y uso de técnicas adecuadas, captado mediante la aplicación de una prueba de producción de textos y guías de observación.

En inicio se propuso, abarcar los indicadores de capacidad lingüística, capacidad creativa y uso de tecnología adecuada en los alumnos.

La investigación que aquí se presenta está dividida en tres partes, y cada una de ellas aborda el objeto de estudio en función a sus contenidos, por lo que siguen su propia lógica, técnicas de investigación y presentación de conclusiones parciales.

En el *primer capítulo* denominado “CONTEXTO INSTITUCIONAL Y DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS”, aborda la ubicación de la Institución Educativa, su identidad explicitada en visión y misión institucional, diagnóstico de problemas y necesidades de aprendizajes de los alumnos y potencial de recursos de los escenarios donde se realiza la investigación, punto de partida fundamental, ya que las características históricas y geográficas y su potencial de actuación es la fuente esencial de la investigación. Aquí se investigan la evolución de la producción de textos en relación a las tendencias tradicional y constructivista. En esta parte se contempla los diversos enfoques que se han empleado en la producción de textos, desde el expresivo o innato; el cognitivo con influjo de la Psicología cognitiva; el enfoque social; en enfoque integrado que denota su convergencia de los anteriores sumado la teoría lingüística como una interacción más adecuada, pero aún carente de actividades sistemáticas. En esta parte también se describe La producción textual en la institución educativa donde se desarrolló el estudio, escenario de donde surge el problema de la investigación caracterizado por la evidencia de limitada capacidad lingüística, limitada capacidad creativa y uso de tecnología inadecuada.

Concluye este capítulo acotando el proceso metodológico abordado en la investigación, desde el tipo, diseño, muestras, métodos, fuentes, técnicas e instrumentos empleados en la concreción de la tesis.

La segunda parte, *capítulo II* titulado “MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL”, la tesis está centrada en analizar y citar los referentes de conocimiento teóricos que sustentan la investigación. Aquí se hace una descripción de los antecedentes, citando trabajos análogos al estudio, desde el contexto de nuestra Universidad y otros, desarrollados por investigadores a nivel internacional, los mismo que concluyen que la producción de textos es una necesidad de las instituciones regionales, nacionales y continentales, además de ser compleja

demanda una atención y tratativa en función a diversos aspectos como sociales, lingüísticos, psicológicos, ambientales, etc.

Es importante recalcar que el énfasis del estudio está puesto en el programa de técnicas para producción de textos, bajo esta intención se conjugan la teoría cognitivo de Piaget, la Teoría Sociocultural de Vygotsky que considera contexto sociocultural y la lingüística donde se toma la teoría Lingüística de F. Saussure, toda vez que es el punto de partida de análisis del estudio de la lengua a partir del signo lingüístico y su caracterización. Entonces se ha considerado un triple análisis: por un lado el conocimiento, lo sociocultural y la lingüística, instrumento de expresión textual a la que corroboran las teorías lingüísticas y de la creatividad, formas de composición literaria y propiedades del texto; sin duda, vehículos para desarrollar las actividades concretas y avanzar en el desarrollo de las capacidades de producción de textos en cualquiera de los ámbitos institucionales escolares.

Colateralmente y como un soporte de mayor especificidad del trabajo se considera las macroestructuras y propiedades textuales así como algunos conceptos de términos elementales que orientan el desarrollo y estructura del contenido del trabajo. Finalizando esta parte se describe las técnicas a emplearse en el plan de actividades, detallando procesos y momentos porque constituyen el vehículo elemental de la didáctica para el hecho educativo.

La Tercera parte, *capítulo III*, de los Resultado se presenta el resultado del diagnóstico donde se concluye que los alumnos poseen baja producción de textos debido a la limitada capacidad lingüística, creativa y uso de tecnologías adecuadas a partir de ello se presenta la propuesta con sus respectivas esquematizaciones, la teórica y de la propuesta. La estructura de la propuesta al detalle se denota el título, la presentación, fundamentación científica, objetivos, tabla de competencias – capacidades - contenidos, descripción de actividades, sistema de evaluación.

Finalmente se consideran las conclusiones y recomendaciones del trabajo, la bibliografía de consulta y los anexos.

CAPÍTULO I
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

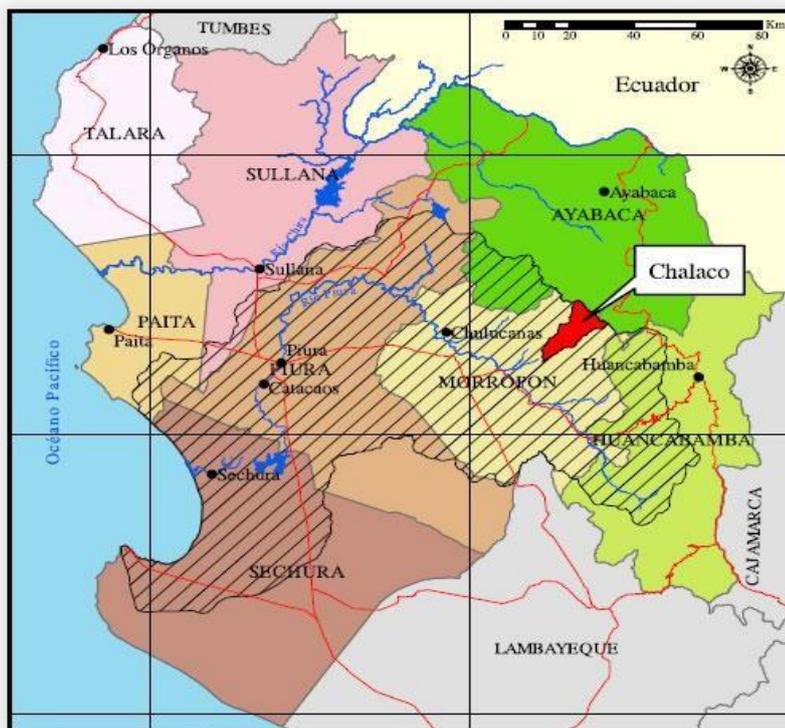
1.1.1. Aspecto geográfico del distrito de Chalaco

El Distrito de Chalaco, pertenece a la Provincia de Morropón, Departamento de Piura. La capital distrital (Chalaco) se encuentra ubicada en la Micro Cuenca Los Potros, a 2,200 m.s.n.m, y a una distancia de 58 Km. de la ciudad de Morropón, y 139 Km. de la ciudad de Piura. El distrito forma parte de la llamada sierra central andina de la Provincia de Morropón. Chalaco, como distrito, tiene una superficie de 151.46 Km² y se encuentra entre las coordenadas: 05°02´15" de latitud sur y 79° 47´39" de longitud oeste, en la región Nor Occidental de la Provincia de Morropón. Cuenta con una diversidad de pisos ecológicos que van desde los 600 msnm hasta los 3,600 msnm. Limita por el norte con el distrito de Frías (Provincia de Ayabaca) y por el noreste con el distrito de Pacaipampa (Provincia de Ayabaca). Por el sur con el distrito de Yamango, y por el oeste, con los distritos de Santo Domingo y Santa Catalina de Mossa.

El clima es abrigado en la parte baja, templado en la parte media y frío y húmedo en la parte alta; la temperatura oscila entre los 20 y 28° C. en la parte baja, templado en la parte media con un promedio de 14 grados, y de 0 a 19 grados en la parte alta. Las precipitaciones son del orden de los 200 mm en la parte baja y de 1,400 mm en la parte alta, aun cuando pueden llegar a 3,500 mm. El periodo lluvioso normal se presenta de diciembre a mayo, con grandes precipitaciones fluviales. En épocas del Fenómeno de El Niño la intensidad de las lluvias genera grandes daños a la población tanto en sus viviendas como en la infraestructura social y productiva

(carreteras, canales, sembríos, etc.) debido a su fragilidad y vulnerabilidad. Municipalidad distrital de chalaco (2015)

Fig. N° 01 Mapa de la Provincia de Piura.



Fuente: Municipalidad Distrital de Chalaco

1.1.2 Aspecto económico del distrito de chalaco

El desarrollo Económico del distrito de Chalaco, responde a las aspiraciones de las familias del distrito dedicadas a actividades productivas que les permiten el sustento diario.

Según La municipalidad distrital de Chalaco (2015), indica Los sectores productivos más importantes identificados durante los talleres para la elaboración del plan “al sector de la agricultura, ganadería, comercio,

artesanía y transformación de productos agrícolas. Bajo el nuevo rol que han adquirido las municipalidades de promover el desarrollo económico local del distrito”.

Muy bien cabe la posibilidad para que estas generen las condiciones de acercamiento, normativas y de concertación que promuevan el dinamismo económico en el distrito y contribuyan a la generación de empleo, apertura de nuevas actividades comerciales y desarrollo de nuevas actividades como el turismo, las cuales finalmente contribuyan a mejorar los ingresos de las familias y sus condiciones de vida.

1.1.3 Aspecto socio cultural del distrito de chalaco

Chalaco tierra de la serranía piurana posee grandes atractivos como lugares turísticos y costumbres que tuvieron los antepasados en el proceso de evangelización católica – cristiana, son muchas las fiestas entre ellas tenemos:

La celebración de la semana santa. Esta festividad religiosa se celebra cada año en los meses de marzo o abril de acuerdo al calendario religioso. En esta festividad se recuerda la pasión y muerte de nuestro señor Jesucristo, se inicia la semana santa con el rezo del santo rosario de lunes a viernes.

El día domingo de ramos se acompaña la imagen del señor triunfante quien es montado en burro y paseado por la ciudad acompañan al evento los habitantes provistos de palmos traídos de la parte alta de chalaco.

Se realizan preparativos para el jueves y viernes santo en el que se adorna la iglesia y el stand donde esta crucificado el señor con madera y jazmines, así mismo la urna donde se coloca a cristo está adornada con flores de la zona de una multiplicidad de colores y olores. A partir de las doce de la noche se sale en procesión por todo el pueblo y una gran multitud de personas acompañan con rezos y cantos.

El viernes santo los habitantes tienen por costumbre cocinar varios potajes para compartir con la familia y amistades dentro de los potajes podemos mencionar: arroz con arveja y pescado, ceviche de caballa, Zanahoria (arracachas) con queso, Zapallo con leche, Zambumba con leche, etc.

La Virgen del Carmen. Se celebra todos los años el 15 de julio, en la noche anterior hay paseo del estandarte de la virgen y baile con banda o sonido, se reparte calentadito (Cañazo, canela, hoja de higo y azúcar) a los participantes quienes se divierten hasta altas horas de la madrugada. En los últimos años se quema un vistoso castillo en honor a la virgen por los síndicos (Familia Córdova Ruiz).

El Señor de los Milagros. Se celebra el 17 y 18 de octubre, la antesala de la fiesta comienza con la misa y el paseo del estandarte, y al igual que la festividad de la virgen del Carmen se reparte calentadito y se quema un vistoso castillo por los síndicos (Familia Córdova Zegarra) al siguiente día se reparte conserva a base de productos de la zona y se realizan concursos y kinkanas en la que participan más los niños quienes se hacen acreedores a premios, hay también concurso de platos típicos.

La cruz del siglo. Se celebra todos los años el día 14 de setiembre. Está ubicada en la parte más alta de la ciudad de Chalaco a una hora a pie y unos 20 minutos en vehículos motorizados. Fue idea de un sacerdote plantar una cruz en el cerro porque le traía recuerdos de su lugar de origen y la consigna fue que al cumplir un siglo debería de ser cambiada de allí el nombre.

En la festividad se celebra misa, luego se reparte conserva y gallina hornada por quienes quedan a cargo de la festividad, se prolonga la

festividad con un baile y los organizadores de la fiesta se encargan de colocar el sombrero a quienes tiene que organizar la festividad el próximo año.

Y otras festividades donde se comparten oportunidades para estrechar vínculos efectivos entre padres e hijos, al recordar nuestras raíces y transmitir el legado de nuestros antepasados, que son parte de nuestra herencia cultural.

Estas experiencias se transmiten de generación en generación donde los niños aprenden de los adultos y los adultos de los niños.

Se conservan las tradiciones en la práctica de costumbres, hábitos como son las fiestas tradicionales que radican en el momento que la sociedad comparten como es el: aniversario distrital, contrarrestos de gallos, peleas de toros, Juego de tejas y casinos.

Otro aspecto de importancia son las fiestas tradicionales.

Aniversario Distrital. Se celebra todos los años como recuerdo a su fecha de creación el 21 de junio de 1825 por decreto de Simón Bolívar Libertador.

Contrarrestos de Gallos. Son peleas pactadas entre personas de los caseríos y se dan bajo dos formas: las tapadas (en el que los gallos de acuerdo a su selección y orden de pelea se enfrentan, hay en cierta medida diferencia de pesos y en algunos casos pelea un grande con un pequeño) y las cotejas (los oponentes son pesados y tallados y pelean en igual condición).

Peleas de toros. Hay las mismas modalidades que las peleas de gallos (Tapadas y cotejas) los toros con mayor frecuencia atraen aficionados de otros distritos vecinos (Santo Domingo, Frías, Pacaipampa y Paltashaco).

Se realizan sin tapadas en los eventos de aniversario.

a) Juego de tejas

Este juego participan dos jugadores a quienes se les entrega cuatro círculos de metal diferenciados por una marca, consiste en arrojar cuatro círculos de metal a una distancia de doce pasos en una línea recta (hoy utilizan Hilo y dos clavos para templarlo). Los círculos tienen que aproximarse a la cuerda dándoles el siguiente puntaje: si el círculo cae al centro de la línea suma cuatro puntos y si caen próximos a la línea suman dos. El que llega a sumar 24 puntos gana el juego. Cabe indicar que los círculos más próximos dejan inválidos a los del oponente.

b) Casino

Participan dos jugadores, se reparten las cartas y el que gana se hace acreedor a una botella de cañazo. En la actualidad se apuesta cerveza.

COSTUMBRES TRADICIONALES

- Landas o cortes de pelo

Se realizan en los niños y niñas, es el primer corte de pelo en el que participan un padrino y una madrina quienes se encargan de cortar el pelo y los papas lo recogen en un plato para luego guardarlo de recuerdo, a cambio los padrinos colocan en el plato dinero. A cambio de ello los padrinos reciben una gallina hornada.

- Bautizos

Los pobladores celebran los bautismos de sus hijos agregando un toque para la fiesta las jugadas de gallos, se comparte con los invitados cañazo, cerveza y cerro mocho (gaseosa con cañazo).

SUPERSTICIONES

Son creencias que tienen los pobladores de lo que puede suceder en un futuro próximo como un augurio de las expresiones del canto de ciertos animales entre las supersticiones más comunes se menciona las siguientes:

- El canto de los gallos antes de las doce de la noche

Para muchos es presagio de malas noticias, para otros son novedades que se llegan a saber. Han coincidido con muertes de personas o accidentes registrados en la zona.

- El canto de la lechuza y el canto del Tuco
Su canto augura la muerte de las personas, muchos pobladores al escuchar su canto alertan a alguien que va a morir.
- La hormiga negra en los caminos (Pachecos)
Su aparición en los caminos es sinónimo de que la lluvia esta próxima a caer.

1.1.4 La Institución Educativa C.R.F.A. - CHALAC

El Centro Rural de Formación en Alternancia “Chalaco”, se encuentra ubicado en el Pueblo Joven José Abelardo Quiñones del distrito de Chalaco, Provincia Morropón, Dpto. Piura; es un centro de formación educativo nivel secundario modalidad internado de formación profesional promovido por un grupo de personas empeñadas en el desarrollo de su localidad; dentro de su objetivo del CRFA es: preparar a los jóvenes para la vida y el trabajo en el aspecto cognitivo, espiritual, técnico y empresarial, alternando quince días en el centro de estudios adquieren conocimientos

necesarios, útiles para aplicarlos en la práctica y quince días en su medio socio-económico, donde ejecutan los conocimientos adquiridos en la escuela.

En los dos primeros años (primero y segundo grado) se induce al joven a conocer su propio contexto de la realidad, identificando sus necesidades y problemáticas. Luego el tercero y cuarto grado el joven empieza la formación técnica agropecuaria en el marco del sistema de instrumentos de la alternancia donde promueven sus proyectos productivos a través del desarrollo de los diferentes temas de sus planes de investigación de su medio rural. Posteriormente el quinto año elabora o diseña su proyecto de vida o profesional que será sustentado ante un jurado que lo conforman miembros del comité de la asociación: el coordinador de la zona norte Pro Rural, un representante de la UGEL o REL del Ministerio de educación, el presidente de la asociación; además del director del CRFA con la finalidad de obtener su certificado en alguna capacidad específica que desarrolle el joven.

1.2 Análisis del surgimiento del problema

La aparición del lenguaje en los seres humanos ha contribuido de gran manera a la elevación de la raza con respecto de cualquier otra forma de vida conocida. Sin el lenguaje, sin sociedades complejas, sin una capacidad desarrollada de expresión, sin ciencia.

Es importante en el origen del lenguaje la cuestión fisiológica, el ser humano es el único ser entre las especies que tiene la capacidad de poder articular las palabras y expresarlas a tiempo que se generan mentalmente, en cuestión de segundos la boca y la lengua son capaces de articular las ideas que se generan en nuestro cerebro a gran velocidad.

El hombre desde el momento que fabrica sus herramientas tiene necesidad de comunicarse a través del lenguaje oral. En este sentido, la comunicación entre hombres surge como necesidad, propiedad o naturaleza humana, porque el hombre es social por naturaleza y que a través de la comunicación

oral expresa sus conocimientos, sentimientos hacia sus similares, haciendo uso del lenguaje .

El lenguaje es un mecanismo de comunicación y de conocimiento .Es decir, que la comunicación lingüística, pictórica, gestual, corporal y fonológica constituye dos mecanismos del proceso de hominización y desarrollo de todo tipo de actividades. En síntesis, la expresión oral fue una cultura de milenios de años.

Como resultado de la experiencia de muchos años llego el tiempo en “que los sumerios inventaron la escritura, la cultura humana el invento genial, que consistió en añadir símbolos a los símbolos verbales. En una palabra, inventaron símbolos de símbolos .Ósea símbolos al cuadrado “. (Zuburia 1996).

El descubrimiento de la escritura fue prácticamente una revaluación cognitiva, porque al principio los antiguos escribían en las hojas de papiros, posteriormente los orientales chinos fabricaron el papel e inventaron la imprenta según, el Equipo de redacción Pal (2006)

“El origen de la escritura se sitúa históricamente en Mesopotamia, en Sumer, en el cuarto milenio antes de J.C., y su aparición obedece a la necesidad de llevar la contabilidad de sacos de grano y cabezas de ganado. Allí se descubrieron las llamadas tablillas de Uruk, con escritura llamada cuneiforme, por la forma en que se realizaba, con signos en forma de cuña o triángulo (cunneus, en latín).”

Entonces la escritura es uno de los descubrimientos intelectuales más importantes del mundo, ya que desde su origen, el hombre ha sentido la necesidad de comunicarse, expresando sus ideas y sentimientos de diversas formas: el gesto (apretón de manos), las señales ópticas (fuego, humo), las señales auditivas (silbato, aplauso, lenguaje), etc. Todas ellas de valor momentáneo. La necesidad de encontrar un medio de expresar ideas y sentimientos de forma no limitada al tiempo y al espacio es lo que hace evolucionar las formas de comunicación hasta llegar a la escritura.

La comunicación escrita tiene como antecedente la comunicación oral, porque no se puede escribir sin hablar ni mucho menos sin pensar.

La cultura comunicativa de información no es genético o a priori, si son conductas adquiridas por medio sistémicos. Los niños en sus primeros años de vida aprenden hablar, leer y escribir por la adicción de su familia y la escuela.

El lenguaje oral articulado, fonético se aprende en el contexto familiar y comunal, y la escritura, básicamente en las escuelas bajo la dirección del docente.

Considerando los referentes de desarrollo analítico, consideramos dichos niveles en diferentes contextos.

A nivel mundial.

Vivimos en un mundo de cambios profundos de carácter multilateral y principalmente estamos presenciando la revolución cognitiva del desarrollo de la ciencia y la nueva tecnológica fundamentalmente la informática y comunicacional, cultura educativa, etc. Es decir estamos viviendo el cambio del viejo paradigma en un nuevo paradigma metafóricamente decimos “el tránsito de la segunda ola (revolución mecánica) a la tercera ola (revolución electrónica)” Toffler 1999 .

En la conferencia general de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO), han reflexionado y tratado con preocupación el bajo nivel de la producción de textos escritos que muestran las escuelas en los países en desarrollo.

“La comunicación escrita está subordinada a la comunicación oral en los estudiantes europeos con mayor escala en los países periféricos” (Martínez 2005).

A la mayoría de estudiantes no les agrada escribir textos, porque muchos carecen de habilidades lingüísticas para producir textos escritos, esto se

debe a muchos factores, entre ellos, las pocas habilidades lingüísticas que también presentan sus profesores, esto influye negativamente en su desempeño de poca calidad o la no producción escrita.

En Barcelona se realizó un estudio para comprender el aprendizaje inicial de la escritura de textos en la situación escolar de reescritura de texto a partir de la lectura de libros de literatura infantil en los primeros cursos de educación primaria. La investigación hace un seguimiento de la producción escrita de un grupo de niños durante los tres primeros cursos de educación primaria.

Según Sepúlveda y Teberosky 2010, señala en el marco de un Proyecto de seguimiento, innovación y estudio de las prácticas de enseñanza inicial del lenguaje escrito desarrollado en una escuela pública de la ciudad de Barcelona que atiende a estudiantes cultural y lingüísticamente diversos. Sin embargo, estas condiciones afirman que son niños con deficiencias lingüísticas y académicas, aunque se señala que algunos pueden encontrarse en proceso de adquisición y/o mejora de la competencia en la lengua escolar, catalán.

El Canal español antena 3 Canarias en un artículo

Revela que España está muy lejos de conseguir buenos resultados en las pruebas de ciencias, lecturas y matemáticas considerándolo muy abajo en las estadísticas y nunca por encima del medio internacional; esto demuestra que el sistema educativo que dan los españoles a sus estudiantes no es muy bueno.

Los futuros profesores españoles tienen claro las deficiencias, donde declaran que los niños están obligados a estudiar, los profesores son marginados y los gobiernos no siguen la línea educativa.

Mientras que en Finlandia según los resultados de PISA es considerado uno de los países con más alto rendimiento académico en educación, ocupando el primer lugar en ciencias, el segundo en lectura y cuarto en matemática.

Como también se manifiesta que estos resultados se deben a la alta calidad educativa que dan los maestros, donde las claves del éxito de la educación Finlandesa se deben primero en preparar a los docentes.

Los docentes en sus evaluaciones deben tener una nota media de nueve sobre diez, su alta calificación hacen que sus alumnos sean considerados los mejores del mundo.

El buen ambiente que hay en las aulas y en el sistema educativo, la situación que tienen los profesores de respeto total, debido a que la carrera del magisterio es la más dura del país, se considera el éxito educativo.

A nivel latinoamericano

En Argentina Ciudad de Colonia Caroya, Córdoba, Sánchez, Borzone y Romanutti 2007, presentan la sistematización de una experiencia didáctica en la que un grupo de niños de primer grado, participa de manera activa en la lectura y escritura de textos junto con la maestra a cargo del grado. En el trabajo se expone la secuencia de trabajo, que puede resumirse en tres momentos: 1) lectura compartida, 2) investigación y puesta en común 3) escritura del texto. En este proceso la docente pone en juego diversas estrategias para promover la participación de los niños y presenta las especificidades del tipo textual de manera accesible para ellos. Las producciones de los niños ponen de manifiesto no sólo que es posible trabajar con el texto expositivo desde edades tempranas, sino que, además, este tipo textual se constituye en una valiosa herramienta que introduce a los niños en el proceso de alfabetización y los hace conscientes del valor de la escritura para la adquisición del conocimiento. Esta experiencia puso de manifiesto que es posible promover no sólo la comprensión de textos en el aula, sino también la producción desde los primeros grados. Las dificultades atribuidas a este tipo textual pueden ser superadas con el apoyo constante de los docentes y con las herramientas metodológicas adecuadas.

Una investigación del nivel internacional, que se relaciona con el problema del presente trabajo, es el "Proyecto de innovación metodológica y su influencia en el desarrollo de la capacidad para la producción de textos

argumentativos”, realizado en Chile, en la segunda Hipuniversidad de Concepción Facultad de Educación, en el 2003, por la profesora Marlén Calderón Arévalo.

La autora citada, implementó una nueva metodología basada en los escenarios de aprendizaje para el desarrollo de la capacidad para producir textos argumentativos escritos en alumnos de enseñanza media (CALDERON, 2003), la autora se propuso como objetivo general: comprender el modo en que la metodología basada en escenarios de aprendizaje influye en el desarrollo de la capacidad de producción de texto argumentativo en forma escrita (CALDERON, 2003). La propuesta metodológica se aplicó en cuatro momentos: primero, Motivación: 10 temas relativos al escenario que visitan. Segundo: visita al escenario “mina de Iota”. Tercero: lectura y análisis de guías de aprendizaje de diversos tipos de textos (teóricos, periodísticos, literarios etc.) y, cuarto momento: trabajo individual y en equipo para la producción de texto argumentativo, creación de un “Diario” local. Al finalizar la investigación la autora concluyó que: El desarrollo de la capacidad comunicativa en los alumnos, especialmente en la producción de textos argumentativos se mejoró en el manejo de los niveles de la superestructura y macroestructura. La integración de los aprendizajes y la contextualización de los contenidos ayudó a que los estudiantes adquirieran, mayores conocimientos a la hora de producir los textos. -El desarrollo del trabajo en equipo y las habilidades metacognitivas a la hora de evaluar su desempeño y aporte en cada tarea facilitan el aprendizaje. Los alumnos valoran el trabajo realizado en el subsector de la lengua castellana y comunicación como un aporte real a su desarrollo integral.

En Chile por Giovanni Parodi Swis en la Universidad Católica de Valparaíso en el año 2000, mediante el proyecto sobre “La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitiva / discursiva”. Este trabajo se implementó dentro de una investigación mayor, desarrollada durante varios años en la Universidad Católica, Chile y que se ha consolidado en un proyecto internacional en conjunto con la Universidad del Valle,

Colombia (Proyecto de Cooperación Internacional 79800 14; Financiado Parcialmente por CONICYT).

El objetivo de este proyecto, fue estudiar los procesos de comprensión y producción de texto argumentativo escrito en alumnos de educación básica y media e indagar las conexiones de tipo psicolingüístico a nivel discursivo que puedan existir entre estos dos procesos superiores (comprensión y producción).

Este trabajo buscó dar cuenta de una propuesta para la evaluación del discurso argumentativo que permitiera diagnosticar el nivel de competencia discursiva del texto escrito desde una visión cognitivo textual queriendo indagar un conjunto de características textuales que muestren las capacidades de los sujetos para organizar un texto escrito argumentativo de acuerdo a un tema específico. Con el fin de llegar a separar el desempeño de los individuos, estableciendo diferencias entre los diversos niveles de logro en distintas áreas discursivas.

Este trabajo se realizó a un grupo de alumnos que cursan octavo (8) grado de Educación Básica en colegios de la ciudad de Valparaíso Chile. En resumen, “es posible sugerir que un número importante de los sujetos de la muestra no alcanza lo que podríamos denominar como competencia madura para la producción de textos escritos. Los antecedentes presentados permiten concluir que un grupo de ellos carece de los rasgos que caracterizan este tipo de conocimiento experto y se les debe considerar, más bien, como escritores inmaduros que no logran abordar la tarea de escritura en forma eficiente” (PARODI, 2000:12).

Por otra parte, el modelo propuesto pretende ser una contribución a investigadores y educadores interesados en mejorar las actuales prácticas educativas y evaluativas en el ámbito de la producción escrita. Se ofrece como una herramienta exploratoria en búsqueda de alternativas renovadas que acojan los aportes de la psicología cognitiva y la lingüística textual. Posteriores investigaciones habrán de corregir sus errores y profundizar y mejorar en sus aciertos.

A nivel nacional

La Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria ISSN: 2223-2516, Habla sobre el problema de comprensión y producción de textos en el Perú en uno de sus artículos busca explicar el problema de la lectoescritura en el Perú; se enfoca en la carencia de información respecto a cómo los niños aprenden o adquieren el sistema de escritura, que posibilita la alfabetización inicial. Propone a las universidades e institutos pedagógicos incorporar a sus currículos un enfoque más próximo al desarrollo del niño; concretamente, al periodo de los primeros siete años, cruciales para su formación como lector y redactor. Asimismo, invoca a declinar las prácticas tradicionales, que condicionan el fracaso de lectores activos y reflexivos desde la educación inicial y que explican, en parte, por qué los universitarios y profesionales peruanos leen poco o se limitan a escribir textos breves. En esa línea, expone las dificultades que tiene el alumno para emplear la redacción como una forma personal de procesar información y como una herramienta para interactuar con su entorno. En la última parte, se enumeran los conceptos y procesos mínimos a los que debería recurrir una educación que respete los procesos evolutivos, afectivos y comunicativos, vinculados con la alfabetización inicial. Resulta de enorme importancia, para entender el problema, la psicogénesis de la lectoescritura: este problema tiene implicancias políticas y económicas, pues un niño que no comprende lo que lee es un niño que estará limitado en sus oportunidades laborales; del mismo modo, una sociedad en vías de desarrollo con niveles deficientes de comprensión lectora, como la del Perú, tendrá complicaciones para insertarse en una economía globalizada.

De otro lado, diversos estudios ponen de manifiesto que los niños no escriben debido que no observan a sus maestros escribiendo más allá de sus obligaciones académicas o administrativas. Si no los ven escribir, publicar, enviar cartas u otras producciones, ¿cómo asimilarán la importancia funcional de la escritura? Lo más probable es que los propios maestros hayan aprendido a leer y escribir incorporando destrezas estrictamente académicas, descontextualizadas y fuera del ámbito personal; por ello, no logran transmitir

aquello que no practican. Este problema refleja un doble discurso: por un lado, el profesor está convencido de que leer y escribir ayuda a los niños a profesionalizarse, conseguir el ascenso social y elevar su calidad de vida; pero, por el otro, él mismo no lee con frecuencia, salvo cuando su trabajo lo exige. Por lo tanto, los niños no redactan sus tareas y, por eso mismo, resultan muy susceptibles al plagio.

Más adelante, cuando los estudiantes ingresan a la universidad, cargan con los hábitos escolares de copiar textos, distanciándose de leer y escribir; por eso, ruegan a sus profesores menos lecturas y menos pruebas escritas. Es más, la universidad peruana se ha visto obligada a reconocer el problema y, por ello, en las últimas décadas, ha incorporado cursos de redacción o argumentación en sus primeros ciclos; es decir, al confirmar que los alumnos no pueden formalizar sus pensamientos en un texto, se ha visto obligada a establecer asignaturas escolares en su currículo, que ocupan espacios en los que deberían ofrecerse otros cursos de la propia carrera. Finalmente, el docente tampoco suele manejar muchas destrezas de lectoescritura, pues le cuesta redactar sus mismas programaciones didácticas, proyectos pedagógicos y otros documentos de la gestión administrativa como: informes ejecutivos, memorandos técnicos, oficios, solicitudes, cartas empresariales, entre otros.

Los estudios realizados sobre “producción de textos”, es aún poco explorado y, esto se ve reflejado en la escasa información que existe sobre ello así como el mismo Ministerio de Educación que, año tras año se encarga de medir el rendimiento estudiantil a través de evaluaciones enfocadas a la comprensión lectora y razonamiento matemático, dejando de lado la producción escrita que es una competencia muy importante a trabajar desde los primeros ciclos de la educación básica regular.

El Diseño Curricular Nacional (MINEDU, 2009) declara que el área de Comunicación, en la Educación Básica Regular, contempla el enfoque comunicativo textual. Dicho enfoque implica enfatizar la construcción del

sentido de los mensajes que se comunican al hablar, leer y escribir. Se considera este enfoque comunicativo porque la función fundamental del lenguaje es expresar: decir lo que se siente, piensa o hace; supone, asimismo, saber escuchar. Esta apuesta sostiene que el aula y la escuela deben ser espacios donde el niño interactúe con los demás a partir de sus intereses y necesidades expresivas. Por el contrario, en la práctica, las aulas suelen ser espacios aislados del mundo, en los cuales los niños deben seguir pautas diseñadas, sin margen para la expresión propia.

A igual que otros países de América Latina, las regiones del Perú afronta a nivel escolar primario y secundario el problema de bajo rendimiento en producción de textos escritos, problema que se agudiza en el área rural y en las zonas de mayor pobreza.

Berrio, Hugo (2000) manifiesta que en la ciudad de Arequipa los estudiantes en su mayoría carecen de hábitos de lectura y escritura.

Según RPP en su programa regiones en marcha (2014), hace un estudio al departamento de Huancavelica, donde da conocer la realidad educativa.

En el informe presenta que hay un déficit de 20 y 30% de profesores, alta pobreza, desnutrición, anemias y falta de planteles, problemas que han provocado que los estudiantes estén en el antepenúltimo lugar entre las regiones del país en cuanto a la comprensión lectora y el nivel de repetición aumente. El 17% de niños entienden lo que leen y el 9% es capaz de resolver problemas matemáticos.

Así mismo las cifras obtenidas, mediante el examen Pisa da conocer que Huancavelica es otra de las regiones del Perú que se encuentra en carencia en el rendimiento escolar de sus estudiantes.

A nivel regional

Debido a la problemática que se presenta en las I.E de la región Piura donde los estudiantes de educación primaria y secundaria están perdiendo el hábito de leer y escribir, ante esto la Dirección Regional de Piura se ha preocupado y ha propuesto en la *Directiva 006 –GOB.REG.PIURA-DREP.DGP.D Orientaciones para la organización y desarrollo de las actividades de la estrategia*: “Piura, una región que escribe y lee para crecer” se pretende con este proyecto convertir a la región en una comunidad de ciudadanos lectores, escritores críticos y reflexivos.

Por ello, Las Unidades de Gestión Local. Redes Educativas, Instituciones Educativas, Núcleos distritales e Instituciones locales, son responsables de la planificación, ejecución y evaluación de las actividades de las estrategias Piura una Región que Escribe y Lee para Crecer.

También se espera con estas estrategias lograr superar el problema que existen en las I.E donde los estudiantes mejoren su nivel de redacción y producción.

Esta situación también se evidencia en el departamento de Piura provincia de Morropon distrito de Chalaco y por lo tanto, en la I.E CRFA-CHALACO que no escapa de esta realidad.

1.3 COMO SE MANIFIESTA EL PROBLEMA

En este epígrafe nos referimos a las características y manifestaciones del problema de investigación que se encuentra en el objeto de análisis concretado en las deficiencias de producción de textos de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria “CRFA-CHALACO”, ubicada en la provincia de Morropón, Distrito de Chalaco, Región Piura.

El CRFA-Chalaco tiene como misión Ser el Centro Rural de Formación en Alternancia “Chalaco” que brinde una educación de calidad formando y capacitando a los alumnos en las áreas agropecuaria, productiva e industrial con capacidades y metas que les permitan administrar pequeñas y medianas empresas, insertándolo en su medio socio laboral para fortalecer y trabajar cooperativamente con las organizaciones y grupos de base haciendo uso óptimo de los recursos naturales propiciando el desarrollo sostenible de la comunidad.

Su visión busca la formación integral de los estudiantes en el aspecto académico, humano, laboral y productivo, así mismo el desarrollo sostenido del medio local, a través de la participación de los docentes monitores, asociación de padres de familia y profesionales del medio, aplicando la pedagogía de la alternancia.

Se hace un análisis en la IE y se centra el problema observado en los estudiantes del segundo grado de la I.E CRFA-Chalco. Quienes presentan limitaciones para expresarse, comprender y producir de manera escrita lo que piensan y sienten.

De acuerdo al DCN se promueve el desarrollo de la capacidad de escribir, es decir producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías.

Los estudiantes sujetos de nuestra investigación son adolescentes de segundo grado del nivel secundario los cuales tienen un desarrollo limitado de habilidades para la construcción de textos escritos y una inadecuada organización de los diferentes tipos de párrafos.

Los resultados de los instrumentos, las conclusiones de los procesos de observación de clase desarrolladas desde el área de comunicación y los resultados de la etapa diagnóstica del proceso investigativo aplicado en la I.E CRFA-CHALACO permitieron evidenciar en los textos construidos, que

los estudiantes presentaban dificultades en la redacción y producción de textos escritos, manifestándose de esta manera:

- ✓ Desconocen las propiedades del texto
- ✓ No aplican reglas ortográficas en sus producciones: mal uso de las letras, signos de puntuación, conectores lógicos, tildación
- ✓ No aplican normas gramaticales en sus producciones: los párrafos redactados no usan conectores lógicos de manera pertinente, no usan las categorías gramaticales con coherencia (verbo, sustantivos, artículos, adjetivos, adverbios y determinantes).
- ✓ No identifican las etapas de producción textual, el proceso de planeación del mismo
- ✓ Desconocen la función pragmática de los textos escritos.
- ✓ Las producciones escritas no son coherentes.
- ✓ Los escritos no son originales y se percibe poca o ausencia de creatividad en ellos.

Además, se pudo evidenciar que a los estudiantes se les dificulta producir textos en diferentes contextos educativos, también en la utilización de argumentos y contraargumentos apropiados para defender su tesis, aspectos considerados de manera general en los planes de estudio pero que, en el momento de ponerlos en condiciones de aprendizaje en el aula de clase no se tiene en cuenta por ser un tema complejo para el proceso enseñanza y aprendizaje o que generalmente, se desarrollan sin tener en cuenta el enfoque semántico-comunicativo, desde el cual se orienta la enseñanza de la lengua castellana y las necesidades cognitivas de los educandos.

Las anteriores dificultades se hacen evidentes también, en los resultados de la Evaluación censal de estudiantes (ECE) 2015, donde el Ministerio de Educación a nivel nacional aplicó a los estudiantes de segundo grado de primaria y por primera vez a los alumnos del segundo grado de secundaria la prueba.

El director de UGEL Morropón señaló que los resultados obtenidos fueron un 62% en comunicación, y un 52,6% en matemática, reflejándose que aún no se ha podido superar el problema de los estudiantes en la comprensión lectora, la mayoría lee y no comprende, esta situación se relaciona con la producción escrita ya que si no comprenden no van enlazar ideas y producir escritos coherentemente.

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación está dada en base al diseño correspondiente al enfoque socio crítico, el cual se representa mediante el siguiente esquema:



Leyenda:

R: Realidad observable

OX: Observación de las dificultades de la realidad.

P: Propuesta

V.J.E.: Validación por juicio de expertos.

P.M: Propuesta mejorada.

El diseño utilizado fue el de pre prueba – y el de post prueba con un solo grupo que consiste en administrar un tratamiento o estímulo a un grupo, pero aplicando una prueba previa a la administración del tratamiento o estímulo experimental y después aplicar una medición a la variable independiente para determinar el nivel de significatividad que haya producido el tratamiento.

La población total estuvo compuesta por 20 estudiantes (varón 12y 08 mujeres) de la única sección de segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa CRFA-Chalaco Morropon - Piura

Tabla N° 01

DISTRIBUCION DE LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION SECUNDARIA DE LA I.E CRFA-CHALACO

Grupo experimental	Sexo		N° de Estudiantes
	Hombres	Mujeres	
2°	12	8	20

Fuente: Nomina I.E CRFA-CHALACO 2016

Las técnicas de recolección de datos utilizadas están caracterizadas de la siguiente manera:

Se considera básicamente en el diseño y elaboración de los instrumentos de recolección de datos tanto para el pre y post test. También, consistirá en el diseño y elaboración de las sesiones de aprendizaje a desarrollarse durante la etapa de la manipulación de la variable independiente.

Las técnicas de trabajo de campo, consistirá en administrar la prueba de entrada o pre test a los estudiantes considerados en la muestra de estudio, así como la aplicación de las sesiones de aprendizaje que permitirán modificar la variable dependiente, es decir, mejorando las habilidades sociales de los estudiantes.

Los métodos a utilizar en el proceso investigativo son los que detallamos:

Método general: El método general es el experimental, por cuanto permitirá manipular y controlar la variable independiente y observar los frutos que produce en la variable dependiente.

Métodos específicos:

Método deductivo: Parte de proposiciones o datos generales aceptados como válidos y por medio del razonamiento lógico se deduce las proposiciones particulares y conclusiones valederas.

Método Inductivo: Parte de cosas particulares para llegar a conclusiones generales utilizando la observación directa de los hechos y el estudio de la relación que existe entre los elementos de un fenómeno teniendo en cuenta el fundamento de la experiencia.

Método Analítico: A través de este método se conoce las bondades y aplicación de la variable independiente para llegar a los principios aplicativos y explicativos, sus características, como el propósito de encontrar las relaciones que existen en cada uno de los factores de la investigación.

El análisis estadístico de los datos. La información que se obtenga del través del pre y pos test serán analizadas a través de los procedimientos de la estadística descriptiva como la media, mediana, moda. También se aplicarán los estadísticos de desviación estándar como los coeficientes de variabilidad. Para la prueba de hipótesis se aplicará la estadística inferencial denominada T de Student.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de estudio

Una investigación del nivel internacional, que se relaciona con el problema del presente trabajo, es el “Proyecto de innovación metodológica y su influencia en el desarrollo de la capacidad para la producción de textos argumentativos”, realizado en Chile por

Calderón M (2005). La autora citada, implementó una nueva metodología basada en los escenarios de aprendizaje para el desarrollo de la capacidad para producir textos argumentativos escritos en alumnos de enseñanza media, donde se propuso como objetivo general: comprender el modo en que la metodología basada en escenarios de aprendizaje influye en el desarrollo de la capacidad de producción de texto argumentativo en forma escrita; La propuesta metodológica se aplicó en cuatro momentos: primero, Motivación: 10 temas relativos al escenario que visitan. Segundo: visita al escenario “mina de Iota”. Tercero: lectura y análisis de guías de aprendizaje de diversos tipos de textos (teóricos, periodísticos, literarios etc.) y, cuarto momento: trabajo individual y en equipo para la producción de texto argumentativo, creación de un “Diario” local.

Al finalizar la investigación la autora concluyó que: El desarrollo de la capacidad comunicativa en los alumnos, especialmente en la producción de textos argumentativos se mejoró en el manejo de los niveles de la superestructura y macro estructura.

La integración de los aprendizajes y la contextualización de los contenidos ayudo a que los estudiantes adquirieran, mayores conocimientos a la hora de producir los textos.

El desarrollo del trabajo en equipo y las habilidades meta-cognitivas a la hora de evaluar su desempeño y aporte en cada tarea facilitan el aprendizaje. Los estudiantes valoran el trabajo realizado en el subsector de la lengua castellana y comunicación como un aporte real a su desarrollo integral.

Otra investigación de Parodi G. (2006) mediante el proyecto sobre “La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitiva / discursiva”. Este trabajo se implementó dentro de una investigación mayor, desarrollada durante varios años en la Universidad Católica, Chile y que se ha consolidado en un proyecto internacional en conjunto con la Universidad del Valle, Colombia (Proyecto de Cooperación Internacional 79800 14; Financiado Parcialmente por CONICYT). El objetivo de este proyecto, fue estudiar los procesos de comprensión y producción de texto argumentativo escrito en alumnos de educación básica y media e indagar las conexiones de tipo psicolingüístico a nivel discursivo que puedan existir entre estos dos procesos superiores (comprensión y producción).

Este trabajo buscó dar cuenta de una propuesta para la evaluación del discurso argumentativo que permitiera diagnosticar el nivel de competencia discursiva del texto escrito desde una visión cognitivo textual.

Este trabajo se relaciona con el tipo de investigación cuasi experimental a aplicada a los estudiantes de educación secundaria, Donde se busca solucionar problemas de producción textual como también hace un estudio general de las variables e hipótesis planteadas en el problema.

Gil, H (1997). En su estudio realizado tuvo como principal objetivo reconocer las políticas institucionales y las propuestas curriculares en relación con el componente de comprensión y producción de textos académicos para los programas de pregrado de la Universidad del Valle.

Llegando a concluir en los resultados obtenidos, que los estudiantes tienen poco dominio funcional de la lengua escrita, que se caracteriza porque hacen solamente un mínimo reconocimiento de partes aisladas del texto como conceptos, ideas o ejemplos planteados explícitamente, de lo cual se deduce que no hay una comprensión de la intención comunicativa del autor en su escrito, debido a que la información recogida no guarda relación adecuada entre sí, viéndose afectada la coherencia del mismo.

Por lo tanto esta investigación se relaciona con el estudio realizado donde se busca mejorar el aprendizaje de los estudiantes en cuanto a la producción escrita.

Pérez B (2005), su estudio tuvo como principal objetivo desarrollar la capacidad creativa y autónoma del niño para la producción de textos mediante estrategias necesarias.

Entre los principales resultados de estudio encontró que los escolares del V ciclo de educación primaria de la institución educativa, presentaban dificultades para comprender y producir textos, por lo tanto la aplicación del programa de estrategias de lecto-escritura al grupo experimental, le permitió elevar y mejorar el nivel de esta capacidad de los escolares participantes, como: desarrollar su capacidad creativa y autónoma para producir textos, fortalecer su capacidad cognitiva y afectiva en la comprensión de textos, así mismo se evidencia que los estudiantes mejoran su producción escrita, la cual nos orienta para el desarrollo de estrategias ejecutas en el trabajo.

2.2. Bases teórico científicas.

2.2.1. El enfoque expresivo.

Primer enfoque, que nace a mediados de los años sesenta, como una reacción al interés en el producto escrito, corresponde a la visión expresiva de la producción de textos escritos en que aquellos que escriben deben seguir sus voces y buscar expresarse libremente. En esta postura, prácticamente no se aprende a escribir, más bien el escritor nace, no se hace; en otras palabras, existe una base biológica que permite al individuo realizar un proceso creativo y de libre expresión cuando escribe (Elbow, 1973, 1981). Para North (1987), este intento no logra un estatus teórico y sólo se limita a prácticas instructivas.

2.2.2. El enfoque cognitivo.

Un segundo enfoque, es aquel denominado cognitivo por el fuerte influjo de la psicología cognitiva en su origen. Se inicia en la década de los setenta con los trabajos de Emig (1971, 1983), quien describe la producción de textos escritos como un proceso recursivo. Esta investigadora legitima “*A través del estudio de casos y la metodología del pensamiento en voz alta*”, el papel de las pausas, de la relectura en la revisión de los escritos y de los tipos de revisión en el componer por escrito.

Hillocks (1986) y North (1987) critican el tipo de investigación desarrollado hasta ese momento por carecer, a juicio de estos especialistas, de un fundamento teórico consistente y plantean que esta debilidad habría motivado la búsqueda de teorías más potentes, como aquellas del desarrollo cognitivo de Piaget y la teoría de la “*Conciencia de la audiencia*”, que permitieran explicar la evolución y los factores sociales asociados a la escritura.

Prueba de ello, son los estudios acerca del desarrollo de la escritura desde un estadio egocéntrico hacia uno más socializado (Calkins, 1983; Graves, 1984; Kroll, 1981), correspondiendo el primero a un escrito basado en el escritor y el segundo a uno más basado en el lector. En este mismo sentido, Britton *et al* (1975) en Londres, ya habían investigado la ontogénesis del sentido de la audiencia entre estudiantes de 11 y 18 años y habían condenado la mayoría de las tareas a las que se veían enfrentados los sujetos en el ámbito escolar, por no estar éstas verdaderamente contextualizadas.

Dado que la producción de textos escritos es un proceso complejo, se hacía cada vez más necesario proporcionar un marco coherente -un modelo que permitiera dar cuenta de los datos recogidos y explicar los hallazgos acumulados hasta ese momento. Surgen así dos equipos de investigadores que intentan llevar a cabo esta tarea con un fuerte apoyo en la psicología cognitiva norteamericana. Uno

de ellos es el que propician Linda Flower y John Hayes (1977, 1980a, 1980b, 1981a, 1981b, 1984), quienes desarrollan un modelo del proceso del escribir que se sustenta en los siguientes principios: Los procesos de componer son interactivos y potencialmente simultáneos; componer es una actividad guiada por metas; los escritores expertos componen en forma diferente a los novatos.

El modelo representa los procesos de componer por escrito de un escritor mediante tres componentes principales: Los procesos del componer por escrito propiamente tales, el entorno de la tarea y la memoria de largo plazo del escritor. Como procesos operativos dentro del proceso de componer por escrito, se encuentran la planificación, la traducción y la revisión.

Estos procesos están supervisados por un control ejecutivo llamado monitor. El proceso de planificación, a su vez, contiene tres subcomponentes: la generación de ideas, la organización de la información y la formulación de metas.

2.2.3. El enfoque cognitivo renovado.

Diversos investigadores, como, entre otros, Bizzell (1982, 1986), Cooper (1989), Faigley (1986) y Witte (1992), inician una sostenida crítica a los modelos cognitivos del proceso de producir textos escritos, por considerar que sus supuestos son demasiados positivistas y reduccionistas. Advierten que estos modelos se limitan a describir lo que sucede en un individuo, siendo que la escritura se realiza bajo una serie de condiciones socioculturales de la que los modelos cognitivos no pueden dar cuenta.

Así, los modelos de Bereiter y Scardamalia (1987) no logran especificar el papel del contexto en los espacios problemáticos, ni la organización del conocimiento del contenido y de lo retórico, como tampoco las maneras en que las fuentes de información elaborada y las representaciones del problema están conectadas. Además, no se cuenta con suficiente evidencia acerca de cómo se desarrolla un

modelo de transformación del conocimiento en el proceso de producción de textos escritos, es decir, cómo y cuándo el escritor hace la transición cognitiva desde el modelo de decir el conocimiento.

Carter (1990), por el contrario, plantea que estos modelos son reduccionistas intencionadamente y que en este rasgo reside la fortaleza de su epistemología. La epistemología cognitiva busca los universales, es decir, el conocimiento general acerca de los procesos de escritura.

Por su parte, Pemberton (1993) va más allá, señalando que es necesario indagar acerca de la epistemología de los estudios en producción de textos escritos. En otras palabras, es necesario comprender lo que significa construir modelos de los procesos de escribir.

El mismo investigador plantea que el uso de modelos ha sido común en la epistemología empírica. Un 'modelo' intentará describir un tipo de datos de acuerdo a un patrón subyacente; una 'teoría' más general, en cambio, caracterizará las operaciones y predicciones de varios modelos ilustrativos; un 'paradigma' abarcará teóricamente todas las teorías, modelos, datos y metodologías que sostiene una comunidad dada.

Nuestra habilidad para interpretar, por ejemplo, el modelo de procesos de la producción de textos escritos de Flower y Hayes (1981a) depende de nuestra comprensión de los datos de los protocolos en voz alta, de la teoría de resolución de problemas y de los supuestos del paradigma cognitivo.

Por otra parte, los mismos investigadores cognitivos están conscientes de las restricciones de su paradigma y de sus consecuencias epistemológicas y es así como han intentado corregir sus planteamientos originales. Tal es el caso de Flower (1988, 1989), quien señala que una visión social del proceso de escribir todavía no

logra una teoría consistente, aunque existe la necesidad de una teoría más abarcadora o lo que ella misma denomina una teoría más interactiva que sea capaz de integrar la cognición y el contexto en la explicación del proceso de producir textos escritos.

En definitiva, una teoría interactiva o sociocognitiva de la producción escrita, deberá dar cuenta de cómo los escritores construyen significado en un contexto determinado y qué estrategias utilizan para resolver el problema a los cuales se ven enfrentados (Flower, 1993). No cabe duda que las investigaciones y evidencias empíricas aportadas por la autora corroboran la potencia de una teoría como la propuesta y el énfasis en el proceso. No obstante, quedan algunos vacíos por llenar, como es el caso del aspecto lingüístico o más bien discursivo, es decir, cómo opera este componente en la construcción de textos escritos

Ahora bien, siempre en la línea cognitiva renovada, otra propuesta interesante es aquella de Hayes (1996). Se trata de un modelo que actualiza el modelo de Flower y Hayes (1981), incorporando el componente afectivo. Ofrece un marco más amplio que integra aspectos socioculturales, cognitivos y emocionales.

Según el mismo autor, los aspectos más novedosos son la incorporación de la memoria de trabajo, la inclusión de elementos motivacionales y emocionales, además del conocimiento lingüístico en la memoria de largo plazo y de la reformulación de los procesos cognitivos básicos.

La memoria de trabajo es un recurso limitado que contiene memorias específicas, tales como la fonológica (la «voz interior» que va repitiendo), la semántica y la vista espacial.

El componente motivación/emociones abarca las predisposiciones (motivación, interés, emociones que siente el autor al escribir), las creencias o las actitudes, la formulación de objetivos y el cálculo o estimación entre costo/beneficio del método de escritura utilizado.

En cuanto a los procesos cognitivos, éstos son reorganizados y pasan a denominarse 'interpretación textual' (correspondería en parte a la 'revisión' del modelo original e incluye la lectura para comprender textos, para comprender la tarea y para evaluar el texto), 'reflexión' (correspondería en parte a la 'planificación' del modelo original y contempla la solución de problemas, la toma de decisiones o la elaboración de inferencias) y la 'producción textual' (elaboración del producto lingüístico).

Es particularmente significativo el aporte del modelo en la descripción del componente 'producción textual', aspecto que aparecía deficitario en el modelo original. En efecto, se plantea que la producción escrita se realiza por partes o episodios delimitables y que se redactan frases sin haber determinado su valor semántico (aquí la vocalización y la sub-vocalización asumen funciones importantes en la redacción de lo que se denomina la prosa silenciosa). Además, en la producción escrita de cada parte del texto, se requiere la incorporación de datos procedentes de la memoria de largo plazo, el procesamiento de los mismos en la memoria de trabajo o la evaluación continua de cada posible forma de verbalización del contenido.

El componente "memoria de largo plazo", respecto al modelo original, amplía el tipo de datos que puede almacenar, incorporando los datos lingüísticos que guarda el individuo, es decir, los datos acerca de la gramática y el diccionario personal.

No hay duda que el modelo presentado es más abarcador e intenta aproximarse en forma más precisa al proceso de producir textos escritos.

Por su parte, Bereiter y Scardamalia (1989, 1993) han propuesto que el desarrollo de la habilidad de la escritura como transformación del conocimiento es posible a través del desarrollo de las capacidades cognitivas de los aprendices. Los estudiantes serían capaces de construir “un módulo contextual” constituido por un conjunto de conocimientos adquiridos, entre otros, conocimiento procedural, conocimiento declarativo, estructuras de metas, modelos de problemas, esquemas afectivos, maneras de aproximarse a las personas y códigos de conducta.

Como se puede apreciar, los ajustes realizados en las propuestas cognitivas aseguran la inserción del componente contextual en los modelos hasta el momento descritos. Sin embargo, un tercer enfoque se gesta paralelamente a los modelos ya expuestos, aunque no logran constituir teorías con poder explicativo.

2.2.4. El enfoque social.

Una línea más estrictamente social del proceso de producción de textos escritos emerge a partir de la etnografía educacional, de la lingüística funcional y de la aplicación del concepto de “comunidades discursivas”.

En los años 80, Cooper (1986), Miller (1984) y Reither (1985) argumentaron que la escritura ocurre dentro de una situación socio-retórica. Cooper, especialmente, reconoce que la escritura se produce, se lee e interpreta en contextos sociales y agrega «la escritura es una actividad social, dependiente de estructuras sociales...» (1986: 336). Esta postura ha sido extendida por Berkenkotter y Huckin (1995), Flower (1994), Freedman y Medway (1994) y Witte (1992).

Los escritores, mucho más que los oradores, representan papeles que son definidos por las estructuras sociales y al escribir según las convenciones y expectativas socialmente reconocidas se adaptan a una situación, hasta tal punto que se podría decir que su escritura es ecológica. Por ello, un modelo ecológico del aprendizaje de la escritura describiría cómo un escritor está enfrentado a una variedad de sistemas sociales.

Por otra parte, una noción que vehicula el contexto social en el ámbito de la escritura es aquella de las 'comunidades discursivas' (Bazerman, 1988; Swales, 1990, 1993). Las comunidades discursivas incluyen escritores, lectores, textos y contextos sociales en su interacción natural. Sin embargo, este concepto no ha sido explotado en toda su riqueza en el marco de una teoría de la escritura. La idea que le subyace es que los estudiantes necesitan iniciarse en el discurso de la comunidad académica discursiva a la que quieren insertarse. La comunidad discursiva es la comunidad de especialistas que discuten y escriben acerca de ideas e información relevante para sus intereses profesionales.

Siempre en el marco de una orientación social del aprendizaje de la producción de textos escritos, emerge una postura alternativa que propicia la alianza entre la forma lingüística y el proceso cognitivo, asumida por un enfoque funcional del desarrollo de la escritura (Applebee *et al*, 1994; Cope y Kalantzis, 1993; Coe, 1994). A través de las funciones del lenguaje en uso, el objetivo es dar cuenta de las influencias cognitivas y sociales en la escritura. En este sentido, un papel importante juega el conocimiento del género en el sentido funcional de Halliday, planteamiento que se ha desarrollado en forma significativa entre los especialistas australianos, sobre todo, en Martin (1989, 1993).

En este enfoque, el lenguaje es inseparable del contenido y del contexto y es el medio a través del cual el significado se realiza. Los que aprenden a escribir, por ejemplo, necesitan comprender cómo la forma lingüística y la estructura genérica del texto proporcionan recursos para la presentación de la información y la interacción con otros individuos.

Siguiendo a Halliday, Martin (1989) argumenta que la escritura en situaciones escolares debe poner el acento en la conexión entre uso del lenguaje y propósito social de los textos. En otras palabras, saber usar la escritura para comprender el mundo y esto puede realizarse a través de la noción de escritura factual y de género.

Ahora, si bien es cierto una teoría abarcadora de la escritura necesita reconocer los varios factores sociales que influyen en dicha habilidad, no es menos cierto que es necesario reconocer la existencia de los aspectos cognitivos y discursivos en el proceso de componer por escrito. En este sentido, una teoría que descuide alguno de estos componentes - cognición, contexto social o discurso- será inadecuada.

2.2.5. Enfoque de proceso en la producción de textos escritos.

Propuesto por Juana Marinkovich, es uno de los agentes que ha provocado una verdadera transformación en los estudios de la producción de textos escritos, ha sido aquel de la incorporación del concepto de 'proceso'. En efecto, el impacto ha sido tal que algunos investigadores han intentado exigir un cambio de paradigma. Para otros, este auge no es más que una respuesta a intereses instruccionales sin un fundamento teórico sólido.

En este trabajo, se revisan los aportes más significativos de los modelos teóricos cognitivos y socio cognitivos formulados en las últimas décadas, estableciendo en qué medida estos constituyen genuinos modelos teóricos o verdaderas propuestas

metodológicas y hasta qué punto las recientes propuestas podrían conformar un modelo integrador.

2.2.6. Enfoque socio cultural de Vygotsky.

El desarrollo del pensamiento escolar ha sido abordado desde diferentes puntos de vista: filosóficos, psicológicos y pedagógicos, en tal sentido, Lev Semiónovich Vygotsky arribó a una explicación científica, respecto al desarrollo de las capacidades humanas, su naturaleza histórico - social, la dialéctica entre lo interno y lo externo, entre lo biológico y social, el papel de la actividad en la comunicación, así como la formación del desarrollo de la generalización y del pensamiento teórico, relativo al intelecto humano, que en la actualidad se continúa investigando. Para este connotado psicólogo: "Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparecen en escena dos veces, en dos planos, primero como algo social, después como algo psicológico, primero entre la gente y luego dentro de él; esta relación de una u otra forma van a plantear la exigencia en el proceso docente educativo, la acción tiene lugar en la comunicación y como regla general está mediatizada por el lenguaje.

El niño adquiere su lengua materna mediante un singular aprendizaje activo que atraviesa por diversas y complejas etapas. Esa lengua, además de un eficaz medio de comunicación y de elaboración del pensamiento y un importantísimo componente de la nacionalidad, profundamente a nuestra identidad, a nuestra cultura y se evidencia al referirse Martí a José de la Luz y Caballero cuando expresó: ¡Sembró hombres! ¡Dos palabras no más, y cuánto dicen! Para estos ideólogos, dentro del gran proyecto cultural que se proponían, la escuela y la educación debían desempeñar un rol decisivo para afianzar definitivamente en el sentimiento de Cuba en la conciencia de las nuevas generaciones.

2.2.7. Enfoques para la enseñanza de la producción escrita

Para el desarrollo de estas sub-competencias según Daniel Cassany (1989) 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, denominado enfoque gramatical; el segundo propone un trabajo más específico de la comunicación a partir de tipos de texto y de materiales reales, se conoce como enfoque funcional; el tercer enfoque, de proceso, 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. Donde se muestran las principales características lingüísticas, didácticas y psicológicas de los cuatro enfoques.

Un aspecto particular del enfoque de la escritura por proceso es la corrección de los trabajos de los alumnos. Según la teoría (Cassany, 1989), no se corrige el producto sino el proceso de redacción. Interesa no sólo erradicar las faltas gramaticales sino que el alumno mejore sus hábitos de composición, que supere los bloqueos, gane en agilidad, maneje su tiempo, etc. Así, la corrección supera el marco lingüístico y toca campos psicológicos como la forma de pensar o estilo cognitivo, las técnicas de estudio, creatividad, etc. En definitiva, no se habla de corrección sino de asesoramiento.

2.3. Base conceptual

Programa.

La palabra programa proviene del (término derivado del latín *programa* que, a su vez, tiene su origen en un vocablo griego) posee múltiples acepciones. Puede ser entendido como el anticipo de lo que se planea realizar en algún ámbito o circunstancia; el temario que se ofrece para un discurso; la presentación y organización de las materias de un cierto curso o asignatura; y la descripción de las características o etapas en que se organizan.

La técnica

Es un procedimiento cuyo objetivo es la obtención de un cierto resultado. Supone un conjunto de normas y reglas que se utilizan como medio para alcanzar un fin.

Por lo tanto, una técnica de estudio es una herramienta para facilitar el estudio y mejorar sus logros. Los especialistas afirman que la técnica de estudio requiere de una actitud activa, donde quien estudia asuma su protagonismo y supere la pasividad.

Técnicas de redacción.

Es el nombre que se da a la disciplina y normativa que establece las técnicas para expresarse y para escribir.

El adecuado manejo de la técnica de redacción permite facilitar la comprensión y la argumentación escrita de una lectura.

Está proporciona conocimiento y desarrolla habilidades necesarias para el buen desempeño en los estudios, se comunican y transmiten mensaje, ideas, sentimientos y se expresan fenómenos de manera ordenada mediante signos comunes entre emisor y receptor. Lo que incide de manera significativa cuando se necesita establecer un proceso educativo.

Esta técnica fundamentalmente se refiere a la estructura de frases que se recomienda así como al vocabulario utilizado, pero también se expide respecto del orden de presentación de las informaciones, así como respecto del tono del discurso de los intereses de lectores y oyentes.

Específicamente, la redacción debe ser inteligible para la mayor parte de lectores y oyentes potenciales, así como concisa y motivadora.

Según Cassany, D. (2010), sostiene que para tener una buena técnica de redacción se debe tener en cuenta la ortografía que enseña escribir correctamente nuestra lengua.

Técnicas de redacción

Según las técnicas de redacción es el nombre que se da a la disciplina y normativa que establece las técnicas para expresarse y para escribir,

Con la redacción se comunican y transmiten mensaje, ideas, sentimientos y se expresan fenómenos de manera ordenada mediante signos comunes entre emisor y receptor.

Esta técnica fundamentalmente se refiere a la estructura de frases que se recomienda así como al vocabulario utilizado, pero también se expide respecto del orden de presentación de las informaciones, así como respecto del tono del discurso, y respecto de los intereses de lectores y oyentes.

Específicamente, la redacción debe ser inteligible para la mayor parte de lectores y oyentes potenciales, así como concisa y motivadora.

Según Cassany (2010), sostiene que para tener una buena técnica de redacción se debe tener en cuenta la ortografía que enseña escribir correctamente nuestra lengua.

Redacción

La palabra redacción proviene del término latino *redactio* y hace referencia a la acción y efecto de redactar (poner por escrito algo sucedido, acordado o pensado con anterioridad).

Según Sánchez, A (2000) La redacción requiere de coherencia y cohesión textual. Dado que el orden de las palabras dentro de una oración puede modificar la intención del autor, es necesario que el redactor organice en su mente las ideas que desea trasladar al papel.

La redacción hace referencia al proceso de escribir los pensamientos previamente establecidos de manera coherente y organizada, que deben ser debidamente comprendidos por el lector. Asimismo, "... es un proceso dinámico y abierto de construcción de significados.

Enseñanza y aprendizaje.

El proceso educativo abarcó los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, es decir las relaciones que se dan entre docente cuando enseña un contenido específico y el estudiante cuando aprende dicho contenido y el contenido mismo de enseñanza; por lo tanto el apartado incluye conceptos de enseñanza y de aprendizaje desde los autores Vygotsky y Piaget. El aprendizaje bajo el concepto piagetiano es un proceso constructivo interno que depende del nivel de desarrollo del individuo, por lo cual, en el proceso de aprendizaje, son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas, en las que juega un papel fundamental el entorno social donde se dé la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista, para la búsqueda conjunta del aprendizaje. Por lo tanto, la interacción social y cultural favorece el aprendizaje; llevando así al educando a la toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje (psicología de la educación para padres y profesionales

Piaget.1985). Sin embargo, para él, la construcción del pensamiento ocupa el lugar más importante y se desarrolla mediante los procesos de adaptación y asimilación.

La adaptación, se conforma por dos movimientos: el de estimulación y el de acomodación. Estos movimientos desempeñan un papel primordial en su aplicación al estudio del aprendizaje, pues el ser humano desarrolla su inteligencia al desarrollar sus estructuras mentales con el fin de adaptarse mejor a la realidad.

La asimilación, por su parte, es el resultado de incorporar el medio al organismo y, de las luchas o cambios que el individuo tiene que hacer sobre el medio para poder incorporarlo. Con la escritura sucede lo mismo, el niño tiene que leer y escribir primero cosas sencillas, a medida que crezca, su intelecto podrá comprender y producir textos más complejos.

Para este trabajo se asumen los postulados de Vigotski (1978), quien plantea el aprendizaje como un proceso sociocultural, a través del cual, se produce la integración de los factores social y personal, donde el individuo interactúa con el otro y se dan cambios en la conciencia, unificando así el comportamiento y la mente; teniendo como instrumentos mediadores los objetos culturales y su lenguaje e instituciones sociales (...).

Según Vigotsky (1991) el aprendizaje es uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo y destaca la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo, demostrando que si los niños disponen de palabras y símbolos, son capaces de construir conceptos más rápido. Este pedagogo consideraba que el pensamiento y el lenguaje convergían en conceptos útiles que ayudan al pensamiento, por lo tanto, el lenguaje era la principal vía de transmisión de la cultura y el vehículo principal del pensamiento y la autorregulación voluntaria. Esta teoría se aplica en las aulas dónde se favorece la interacción social, los profesores hablan con

los niños y utilizan el lenguaje para expresar aquello que aprenden, se anima a los niños para que se expresen oralmente y por escrito y se favorece y se valora el diálogo entre los miembros del grupo.

La enseñanza de la producción escrita.

La enseñanza de la producción escrita desde la propuesta que hace el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana es concebida desde el enfoque semántico-comunicativo como un proceso que es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.

La producción de textos desde el enfoque semántico comunicativo permite abrir puertas a la construcción del significado dentro del contexto de la comunicación e interacción como unidad de trabajo MINEDO (1998) en el marco del desarrollo de la competencia comunicativa, como objetivo fundamental de la enseñanza de la lengua castellana, la cual se entiende como la capacidad con que cuenta un sujeto para comunicarse en cualquier contexto ya sea de forma oral y escrita

El desarrollo de esta importante competencia representa a su vez, el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, dentro de las cuales se tiene la producción escrita de textos, objeto de esta investigación. En tal sentido, la producción escrita incluye varias sub - competencias, entre las que se pueden citar:

La competencia gramatical: referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológica y fonética que rigen la producción de enunciados lingüísticos;

La competencia textual: referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión en los enunciados, está asociada con el aspecto estructural del discurso;

La competencia semántica: relacionada con la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente;

La competencia pragmática, que tiene que ver con el reconocimiento y el uso de las reglas contextuales de la comunicación; y La competencia enciclopédica, se relaciona con los saberes que cuentan los sujetos y pone en juego en los actos de significación

Concepto de texto.

El texto es un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas, dejando ver las estructuras mentales del individuo con respecto al mundo que lo rodea y situaciones de su cotidianidad, comunicando así significados.

La palabra texto viene del latín textus que significa tejido. Díaz (1999) refiere que el texto es un tejido en el cual los hilos se entrecruzan coherentemente y que "... es una muestra de la lengua sobre un determinado tópico, conformada por uno o más enunciados coherentes y concebida con un propósito comunicativo específico. En tal sentido, los textos pueden ser orales y escritos, en prosa o en verso"

El texto no se define por su extensión sino por su intencionalidad comunicativa, puede tener muchísimas páginas o una sola palabra. La extensión del texto va a depender de lo que se quiera comunicar. Los textos escritos con más de una oración permiten observar cómo opera la lengua escrita en su función textual, por la riqueza de matices y detalles que exhiben en su estructura.

Producción de textos

Los estudios actuales de la lingüística demuestran que cuando hablamos y escribimos construimos textos, pero la “construcción “ o producción de textos escritos es un proceso de mayor complejidad porque requiere que aquello que se va a transmitir o comunicar se transforma a un código de segundo nivel de abstracción o simbolización como es la escritura .En este sentido producir textos:

Según Valladares, O. (2000). Es una actividad que se genera como consecuencia de otras como la de escuchar cuento e historias de hablar con facilidad y espontaneidad, de leer todos los días y de vivir experiencias enriquecedoras y gratificantes.

Así mismo no se debe perder de vista que el producir textos no es algo que surge de la noche a la mañana, como por “arte de magia”

La adquisición del hábito de escribir es un proceso lento, paulatino, permanente y dinámico, por lo que requiere de continuidad, tenacidad y perseverancia .Se inicia en la niñez y se perfecciona toda la vida.

Por tanto, los padres de familia y docentes, deberían brindar o asegurar condiciones mínimas que permitan estimular a los niños, púberes, adolescentes y jóvenes esta capacidad de producir textos.

Para aprender a redactar solo hay un camino; practicar, recordemos que como arte dominado impone la condición de creatividad.

La lingüística textual.

Según la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle; sostienen que, “la lingüística surge en la década del 60 y pone en primer plano, los factores de producción, recepción e interpretación de textos.”...”por estas razones, surge hace varias décadas, dentro de la lingüística, una nueva disciplina: lingüística del texto o lingüística textual, cuyo objeto de estudio es el texto como unidad de comunicación del lenguaje.” Es decir, como un acto de habla completo, con sentido y no como simple conjunto de frases.

Los estudios psicológicos han dado aportes muy significativos a la educación actual, debido a que ella puede explicar los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes; es así, que el enfoque histórico cultural del constructivismo de Vygotsky, sostiene básicamente que el lenguaje del niño/niña es social desde un principio, debido a que siempre está en continua comunicación dentro de su entorno; y, en el caso del lenguaje egocéntrico, el niño se comunica consigo mismo, siendo esto importante porque le permite incorporar a su zona mental los significados y valores de su cultura.

Trabajar el organizador de producción de textos con los/las estudiantes es importante porque les permite desarrollar su creatividad, sus habilidades lingüísticas e intelectuales, al comunicar de manera coherente sus ideas, experiencias y sentimientos. El estudiante produce sus textos en situaciones espontáneas a lo largo de la formación escolar, sus producciones son más significativas cuando están relacionadas con sus necesidades y deseos. Los docentes debemos fomentar la producción de textos mediante la creación de cuentos, poesías, acrósticos, adivinanzas, rimas, noticias, informes, monografías, etc. difundíendolas a través del periódico mural, de la escuela, revistas, etc.

La producción de textos desde el enfoque del área de Comunicación.

De acuerdo al Ministerio de Educación (2009), el desarrollo curricular del área está sustentado en el enfoque comunicativo y textual de enseñanza de la lengua. Cuando se hace referencia a lo comunicativo, se considera la función fundamental del lenguaje que es comunicarse, es decir, intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias en situaciones comunicativas reales, haciendo uso de temáticas significativas e interlocutores auténticos. Se enfatiza la importancia del hecho comunicativo en sí mismo, pero también se aborda la gramática y la ortografía, con énfasis en lo funcional y no en lo normativo. Cuando se habla de lo textual se trata de la concordancia con la lingüística del texto

que lo considera como unidad lingüística de comunicación. En este sentido se propone el uso prioritario de textos completos; esto quiere decir que cuando sea necesario trabajar con palabras, frases o fragmentos para fortalecer alguna de las destrezas de comprensión o producción textual, debe asegurarse la relación de interdependencia con un texto.

Según el al Ministerio de Educación (2015), en el fascículo 1, Comprensión y producción de textos escritos VI CICLO, manifiesta que la producción de textos también es una competencia que implica un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema, en el que se selecciona y moviliza una diversidad de capacidades, saberes propios o recursos del entorno.

Cassany (1997) nos dice que el “escritor competente es el que ha adquirido satisfactoriamente el código, y que ha desarrollado procesos eficientes de composición del texto. Estos conocimientos y estrategias le permiten resolver con éxito las situaciones de comunicación escrita en que participa”.

Asimismo, para el Ministerio de Educación (2007); “La producción escrita consta de tres momentos básicos: uno de reflexión y planificación, otro de redacción, en el que se da forma a lo que se piensa y, por último, uno de revisión y edición.” En la planificación (se selecciona el tema, se elaboran esquemas y borradores), en la textualización o revisión, (se desarrollan las ideas, se revisan los borradores), en la revisión, (se afina el texto) y en la redacción final (se cuida el formato y aspectos formales que debe tener la presentación del texto).

Al respecto, Cassany (1996) opina que la distinción entre corrección y evaluación del discurso escrito puede ser aclaradora. Según este autor, la primera interesa más a maestros o educadores preocupados por la revisión de los trabajos de sus alumnos como parte del desarrollo de la habilidad escrita. Su objetivo central es ayudarlos a enmendar sus errores y avanzar en su manejo de las estructuras y recursos necesarios para llegar a elaborar textos coherentes y cohesionados en diversas tipologías.

Cassany opina que la evaluación propiamente tal, es preocupación de quienes deben diseñar pruebas o instrumentos que pretendan alcanzar índices apropiados de validez y confiabilidad, muchas veces, con el objetivo de determinar el nivel de competencia discursiva de un grupo de sujetos.

Según el referido autor, se puede hablar de una didáctica de la corrección que vendría a consistir en el conocimiento y manejo de las técnicas para corregir los escritos de los alumnos y producir una adecuada y continua interacción entre maestro y estudiante. Todo ello, desde la concepción moderna que aborda la corrección como parte central del proceso de producción textual.

También, Cassany, citado en Ministerio de Educación (2007), aclara que además, estas etapas, suponen una serie de procesos cognitivos. Así, durante el proceso de producción, el escritor realiza las siguientes operaciones:

- Identificación del propósito de la escritura. Este punto respondería a la pregunta ¿Para qué escribo?
- Identificación de los destinatarios. En esta etapa se responde ¿Para quién escribo? Con ello se pretende establecer el registro que se pretende redactar el texto: coloquial, formal, juvenil. - Planeación. Corresponde al ¿Cómo lo escribo? Determinará, entre otras cosas, el orden en el que se expondrán las ideas y los recursos que se emplearán para presentarlas.
- Redacción. Es la primera versión del texto. Este debe cumplir con el propósito elegido y ser coherente en cuanto al lenguaje y estructura.
- Corrección. Busca detectar errores de estructura, coherencia, gramaticales y ortográficos que se pasaron en la fase anterior. Se refiere pedir ayuda de otros lectores.

Propiedades del texto

Según Ministerio de Educación (2007); manifiesta que, “es importante comprender en primer lugar, que cualquier conjunto de signos lingüísticos no necesariamente forman un texto. Solamente tendrá carácter de tal, si presenta tres características fundamentales: coherencia, cohesión y adecuación.

La coherencia.

Es la cualidad semántica de los textos que selecciona la información relevante e irrelevante, mantiene la unidad y organiza la estructura comunicativa de una manera específica. .

Coherencia global o temática; caracteriza al texto como una totalidad, en términos de conjuntos de proposiciones y secuencias completas.

Coherencia lineal o estructural; es la que se mantiene entre las proposiciones expresadas por oraciones o secuencias de oraciones conectadas por medio de las relaciones semánticas.

Por lo tanto, la coherencia “es la propiedad mediante la cual la interpretación semántica de cada enunciado depende de la interpretación de los que le anteceden y le siguen en la cadena textual, y también de la adecuada lógica entre el texto y sus circunstancias textuales. Por eso un texto es coherente si en el encontramos un desarrollo proporcional lógico y semántico.”

La cohesión

Las ideas de un texto deben estar unidas adecuadamente. Una idea se une a otra mediante los signos de puntuación, los conectores lógicos, la concordancia entre sujeto y predicado, etc. Hace referencia a la Estructura sintáctica del texto.

De acuerdo con Aterrosi (2004), la cohesión textual es una propiedad de los textos según la cual las frases y oraciones están interconectadas entre sí por medio de referentes (pronombres, elipsis, adverbios, sinónimos),

conectores (conjunciones, enlaces, frases adverbiales) y signos de puntuación.

La adecuación,

Necesita de una presentación, un registro y un propósito para que el texto se adapte al contenido de la información que transmite y a los destinatarios a los que va dirigida la información.”. Sin embargo, Aterrosi (2004), sostiene que: “La adecuación a la situación comunicativa, requiere de una selección del tipo de texto que se va a producir, del estilo que se va a utilizar, del vocabulario, entre otros aspectos. Por ello, es importante que el escritor responda siempre a preguntas como las siguientes: ¿qué es lo que se me está proponiendo escribir?, ¿con qué propósito escribo en este caso?, ¿cuál es el lector al que me dirijo?, ¿qué efecto quiero provocar en él?, ¿cuál es el tipo de texto adecuado para lograr mi propósito?, ¿sobre qué voy a escribir?

Etapas de producción textual

Para poder producir un texto existen ciertas etapas o tareas previas y posteriores a esta misma, de modo que se puede decir que la producción de textos comprende tres etapas: La planificación, la textualización y la revisión

La planificación

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

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

Sobre las características de la situación comunicativa:

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

Sobre las decisiones previas a la producción del texto:

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

La textualización

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

Tipo de texto: estructura.

La revisión

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

- ¿Hay coherencia entre los diferentes apartados del texto?

¿Las palabras empleadas están escritas correctamente?

¿El registro empleado es el más adecuado?

¿Sintácticamente las expresiones están bien construidas?

¿Hay casos de impropiedad y ambigüedad?

¿Los pronombres y artículos mantienen la referencia?

¿Hay unidad en la presentación de las ideas?

¿Se cumple con el propósito comunicativo?

La etapa de revisión incluye también la reflexión sobre el proceso de producción textual. En realidad, la metacognición abarca las diversas etapas, pues en todo momento tenemos necesidad de corroborar si estamos haciendo bien las cosas o no.

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

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

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1. Resultados de la evaluación diagnóstica, a los estudiantes del grupo de estudio de la I.E.

Según el diagnóstico de la producción de textos escritos en los alumnos del 2° Grado de **Educación Secundaria en el Área de Comunicación de la I.E C.R.F.A-Chalaco– Morropón – Piura 2016**

TABLA N° 01

Cuadro de resultados del diagnóstico de los textos producidos por alumnos, obtenidos mediante guía de observación para la producción de textos, para efectos de demostrar los indicios básicos que caracterizan al problema.

DIAGNÓSTICO DE LA LIMITADA CAPACIDAD LINGÜÍSTICA

N°	Indicadores	Satisfactorio (16-20)		Aceptable (12-16)		Deficiente (8-12)		Muy Deficiente (0-8)	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1.	Presenta cohesión textual	0	0	0	0	4	20	16	80
2.	Evidencia coherencia textual	0	0	0	0	4	20	16	80
3.	Denota fluidez verbal con agilidad y repentismo	0	0	0	0	6	30	14	70
4.	Usa adecuadamente los signos de puntuación	0	0	0	0	10	50	10	50
5.	Usa adecuadamente las grafías	0	0	0	0	10	50	10	50
Promedio		0	0	0	0	6.8	34	13.2	66

Fuente: guía de observación de la producción de textos aplicada a los alumnos del grupo de estudio.

Considerando los resultados obtenidos determinamos lo siguiente:

EN LOS INDICADORES: (1) Presenta cohesión textual, y (2) Evidencia coherencia textual. El 80% de alumnos que producen textos se ubican el nivel *muydeficiente* y el 20% en el nivel *deficiente*.

EN EL INDICADOR: (3) 'Denota fluidez verbal con agilidad y repentismo'. El 70 % de alumnos que producen su texto se ubican el nivel *muy deficiente*, el 30%, en el nivel *deficiente*.

EN LOS INDICADORES: (4) Usa adecuadamente los signos de puntuación (5) 'Usa adecuadamente las grafías'. El 80% de alumnos que producen textos se ubican el nivel *muy deficiente* y el 20%, en el nivel *deficiente*.

TABLA N° 02

Cuadro de resultados del diagnóstico de los textos producidos por alumnos, obtenidos mediante guía de observación para la producción de textos, para efectos de demostrar los indicios básicos que caracterizan al problema.

N°	Indicadores	Satisfactorio (16-20)		Aceptable (12-16)		Deficiente (8-12)		Muy Deficiente (0-8)	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1.	Imagina nuevas realidades (Ej. de personajes, escenarios)	0	0	0	0	7	35	13	65
2.	Manifiesta originalidad natural e inédita (ideas, roles, historias, relaciones y asociaciones)	0	0	0	0	6	30	14	70
3.	Es divergente con espíritu crítico, reflexivo y lateral	0	0	0	0	6	30	14	70
4.	Presenta novedad con apartamiento de lo habitual	0	0	0	0	5	25	15	75
5.	Denota sensibilidad y autoestima	0	0	0	0	5	25	15	75
PROMEDIO		0	0	0	0	5.8	29	14.2	71

Fuente: guía de observación de la producción de textos aplicada a los alumnos del grupo de estudio.

Según el cuadro podemos observar los siguientes resultados:

EN EL INDICADOR: (1) “imagina nuevas realidades”. El 65% de alumnos que producen textos se ubican el nivel *muy deficiente* y el 35% en el nivel *deficiente*.

EN LOS INDICADORES: (2) ‘Manifiesta originalidad natural e inédita’ y (3) ‘es divergente con espíritu crítico, reflexivo y lateral’. El 70 % de alumnos que producen su texto se ubican el *nivel muy deficiente* y, el 30%, en el *nivel deficiente*.

EN LOS INDICADORES: (4) ‘Presenta Novedad con apartamiento de lo habitual’ (5) ‘Denota sensibilidad y autoestima’. El 80% de alumnos que producen textos se ubican el nivel *muy deficiente* y el 20%, en el *nivel deficiente*.

TABLA N° 03

Cuadro de resultados del diagnóstico de los textos producidos por alumnos, obtenidos mediante guía de observación para la producción de textos, para efectos de demostrar los indicios básicos que caracterizan al problema.

DIAGNÓSTICO DE USO DE TECNOLOGÍA INADECUADA

N°	Indicadores	Satisfactorio (16-20)		Aceptable (12-16)		Deficiente (8-12)		Muy Deficiente (0-8)	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
1.	Planifica la producción de su texto	0	0	0	0	4	20	16	80
2.	Textualiza y luego revisa	0	0	0	0	4	20	16	80
3.	Se vale de alguna técnica para producir su texto	0	0	0	0	3	15	17	85
4.	Emplea recursos estilísticos	0	0	0	0	6	30	14	70
5.	Emplea formato adecuado	0	0	0	0	6	30	14	70
PROMEDIO		0	0	0	0	4.6	23	15.4	77

Fuente: guía de observación de la producción de textos aplicada a los alumnos del grupo de estudio.

Según el cuadro podemos observar los siguientes resultados:

EN LOS INDICADORES: (1) ‘Planifica la producción de su texto’ y (2) ‘Textualiza y luego revisa’. El 80% de alumnos que producen textos se ubican el nivel *muy deficiente* en, el 20% en el nivel *deficiente*.

EN EL INDICADOR: En el indicador (3) 'se vale de alguna técnica para producir su texto, el 85 % de alumnos que producen su texto se ubican el *nivel muy deficiente* en el indicador, el 15%, en el *nivel deficiente*.

EN LOS INDICADORES: (4) 'Emplea recursos estilísticos' y (5) 'Emplea formato adecuado'. El 70% de alumnos que producen textos se ubican el nivel *muy deficiente* y el 30%, en el *nivel deficiente*.

TABLA N° 04

Nivel de logro del diagnóstico de la producción de textos en los alumnos del grupo de estudio, obtenido mediante Guía de Observación de Producción de Textos, para efectos de demostrar los indicios básicos que caracterizan al problema.

ESCALA DE VALORACIÓN	INDICADORES					
	CAPACIDAD LINGÜÍSTICA		CAPACIDAD CREATIVA		TECNOLOGÍA ADECUADA	
	N° Alumnos	%	N° Alumnos	%	N° Alumnos	%
SATISFACTORIO	0	0	0	0	0	0
ACEPTABLE	0	0	0	0	0	0
DEFICIENTE	6.8	34	5.8	29	4.6	23
MUY DEFICIENTE	13.2	66	14.2	71	15.4	77
TOTAL	20	100	20	100	20	100

Fuente: Cuadro N° 01, 02, 03, del diagnóstico de la producción de textos en los INDICADORES: capacidad lingüística, capacidad creativa y uso de tecnologías inadecuadas.

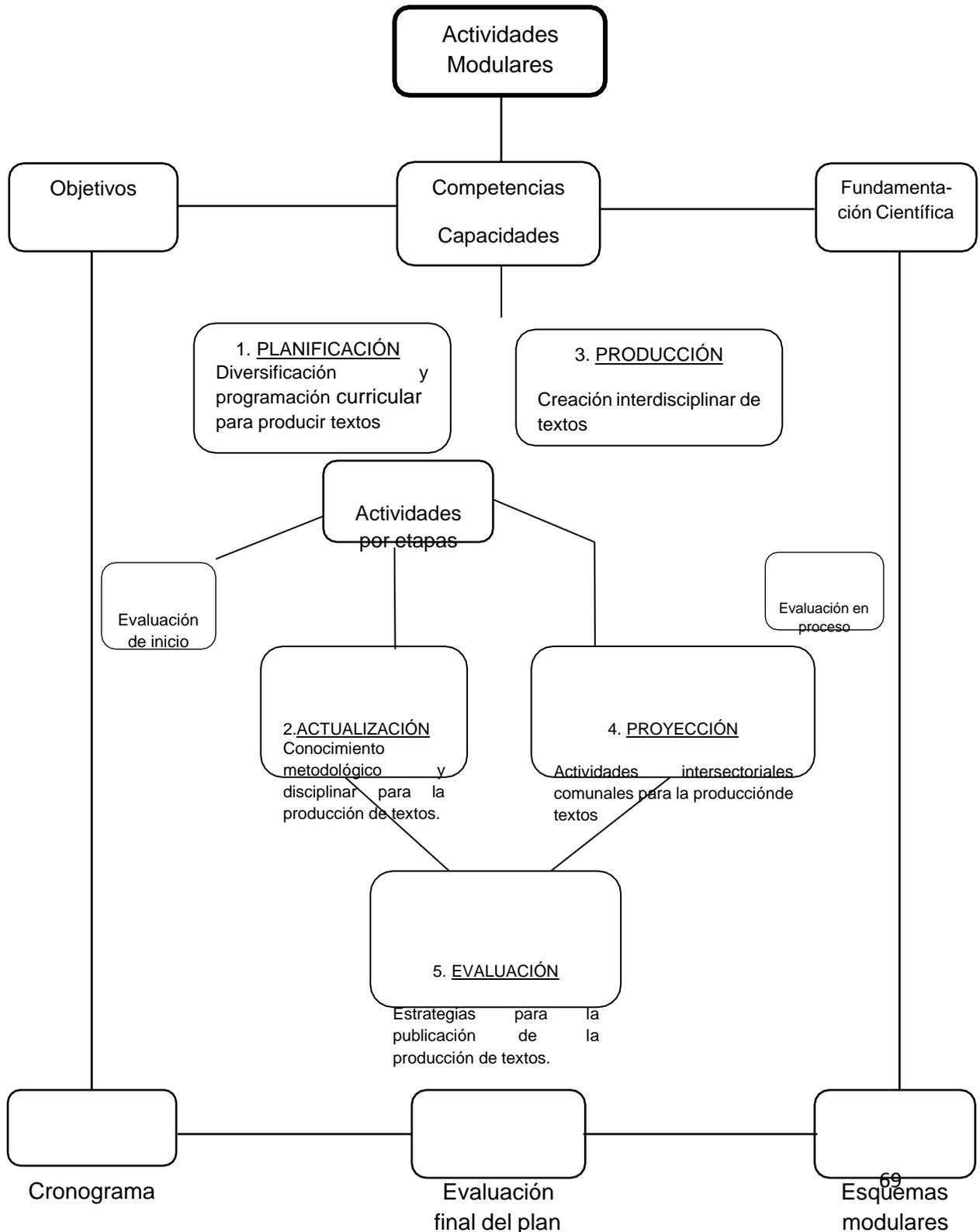
Según el cuadro podemos observar los siguientes resultados:

INDICADOR: "CAPACIDAD LINGÜÍSTICA", 6.8 de alumnos (7) con un 34% de limitaciones y se ubican en el *nivel deficiente* y 13.2 alumnos (13) con un 66% de limitaciones y se ubican en el nivel *muy Deficiente*.

INDICADOR: “CAPACIDAD CREATIVA”, 5.8 alumnos (6) con un 29% de limitaciones y se ubican en el nivel *deficiente* y, 14.2 alumnos (14) con un 71% de limitaciones y se ubican en el nivel *muy deficiente*

INDICADOR: “USO DE TECNOLOGÍA ADECUADA”, 4.6 alumnos (5) con un 23 % de limitaciones y se ubican en el nivel *deficiente*, y 15.4 alumnos (15) con un 77% de limitaciones y se ubican en el nivel *muy deficiente*.

3.2. MODELO TEORICO



3.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA

PROGRAMA DE TECNICAS DE REDACCION PARA MEJORAR LA PRODUCCION DE TEXTOS ESCRITOS.

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Lugar de ejecución : I.E. C.R.F.A. CHALACO

1.2. Nivel : Educación Secundaria de Menores

1.3. Grado y sección : Segundo.

1.4. Metas de atención 20

1.5. Investigador : Lic. Mogollón Medina Rosa Elena
Bach. Tomapasca Guarnizo Donatila

II. OBJETIVO DE LA PROPUESTA

Diseñar un programa de técnicas de redacción para mejorar la producción de textos escritos de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E C.R.F.A-CHALACO – Morropon –Piura.

Contribuir a mejorar el proceso formativo escolar en los estudiantes de la I.E. a fin de aspirar a una educación de calidad.

III. FUNDAMENTOS

Fundamento epistemológico

El aprendizaje de la escritura se debe realizar a partir del mismo acto de escribir. Ninguna exposición teórica sobre dicho proceso, o el análisis aislado de las estructuras lingüísticas desarrollará esa habilidad. Ha llegado el momento de que cojamos un lapicero y empecemos a escribir. Sin embargo, para aprender a escribir no basta con sólo escribir, pues estaríamos pecando de mero activismo. Además, es necesario que los estudiantes tomen conciencia de los procesos cognitivos implicados en el proceso de producción, y que adquieran conocimientos básicos indispensables para escribir un texto.

Vygotsky, sostiene básicamente que el lenguaje del niño/niña es social desde un principio, debido a que siempre está en continua comunicación dentro de su entorno; y, en el caso del lenguaje egocéntrico, el niño se comunica consigo mismo, siendo esto importante porque le permite incorporar a su zona mental los significados y valores de su cultura.

Asimismo Cassany (1994), señala que una persona sabe escribir cuando es capaz de producir textos para comunicarse por escrito en forma coherente. Esta capacidad implica, por otra parte un conjunto de micro habilidades de tipo psicomotriz (caligrafía, presentación del texto...), y cognitivo (estrategias de planificación, redacción y revisión) y, por otra parte uno o más conocimientos que afectan la lengua (puntuación, ortografía, morfosintaxis, léxico...) y las propiedades de elaboración del texto (adecuación, coherencia y cohesión).

Fundamento pedagógico - didáctico.

Desde el punto de vista teórico es importante; desarrollar la capacidad de traducir en forma escrita lo que pensamos o sentimos. Las actividades escolares, laborales, profesionales y nuestra relación con los demás requieren que desarrollemos la habilidad de escribir. Porque, va a contribuir a profundizar el conocimiento que tienen los/las estudiantes sobre los niveles del plan de redacción y de las técnicas adecuadas para desarrollar su pensamiento creativo y la inteligencia lingüística; que va a permitir descubrir que la escritura responde a la necesidad de comunicarse y relacionarse con otros.

Desde el aspecto curricular, producir textos implica la construcción de significados para expresar diversos propósitos mediante variados tipos de textos. De esta manera, se pretende rescatar la producción de textos en el uso comunicativo de la lengua, teniendo en cuenta que uno de los propósitos principales de la escuela debe ser lograr el dominio de la escritura.

MINEDU (2016). El estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia con el lenguaje escrito y del mundo que lo rodea. Utiliza el sistema alfabético y un conjunto de convenciones de la escritura, así como diferentes estrategias para ampliar ideas, enfatizar o matizar significados en los textos que escribe. Con ello, toma conciencia de las posibilidades y limitaciones que ofrecen el lenguaje y la comunicación. Esto es crucial en una época dominada por nuevas tecnologías que han transformado la naturaleza de la comunicación escrita.

Fundamento psicológico

Los estudios psicológicos han dado aportes muy significativos a la educación actual, debido a que ella puede explicar los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes; es así, que el enfoque histórico cultural del constructivismo de Vygotsky, sostiene básicamente que el lenguaje del niño/niña es social desde un principio, debido a que siempre está en continua comunicación dentro de su entorno; y, en el caso del lenguaje

egocéntrico, el niño se comunica consigo mismo, siendo esto importante porque le permite incorporar a su zona mental los significados y valores de su cultura.

Trabajar el organizador de producción de textos con los/las estudiantes es importante porque les permite desarrollar su creatividad, sus habilidades lingüísticas e intelectuales, al comunicar de manera coherente sus ideas, experiencias y sentimientos. El estudiante produce sus textos en situaciones espontáneas a lo largo de la formación escolar, sus producciones son más significativas cuando están relacionadas con sus necesidades y deseos.

Los docentes debemos fomentar la producción de textos mediante la creación de cuentos, poesías, acrósticos, adivinanzas, rimas, noticias, informes, monografías, etc. difundiéndolas a través del periódico mural, de la escuela, revistas, etc.

Fundamento metodológico

Es importante profundizar el conocimiento en los/las estudiantes sobre los niveles del plan de redacción y de las técnicas adecuadas para desarrollar su pensamiento creativo y la inteligencia lingüística.

Desde el aspecto curricular, producir textos implica la construcción de significados para expresar diversos propósitos mediante variados tipos de textos. De esta manera, se pretende rescatar la producción de textos escritos en el uso comunicativo de la lengua, teniendo en cuenta que uno de los propósitos principales de la escuela es lograr el dominio de la escritura, entendiendo que escribir, es producir mensajes con intencionalidad y destinatarios reales y, que implica crear diversos tipos de textos en función de las necesidades e intereses del momento.

Con relación a la propuesta se busca que los estudiantes mejoren algunas falencias y dificultades a través de la aplicación de talleres literarios donde redacten textos estructurados, cuyas ideas guarden relación temática,

utilicen un lenguaje variado y apropiado; así mismo, reflexionen sobre los aspectos textuales y lingüísticos.

El docente de aula podrá diseñar estrategias adecuadas con el fin de mejorar la producción escrita de los estudiantes, fortaleciendo su trabajo didáctico con prácticas pedagógicas que mejoren la dinámica, del proceso enseñanza y aprendizaje.

Fundamentación Lingüística

Los aportes de la lingüística saussureana y las estrategias que se proponen para desarrollar la capacidad de producción textual se sustentan en las tesis de la perspectiva pragmática de la lingüística asumiendo conceptos como: el valor e importancia de la comunicación; el significado del sentido en el texto y en el contexto; La consideración de la cultura de la persona como una variable para la significación de los contenidos.

IV. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE TECNICAS DE REDACCION

El programa de técnicas de redacción basado en la teoría de Cassany (1994), señala que una persona sabe escribir cuando es capaz de producir textos para comunicarse por escrito en forma coherente. Esta capacidad implica, por otra parte un conjunto de micro habilidades de tipo psicomotriz (caligrafía, presentación del texto...), y cognitivo (estrategias de planificación, redacción y revisión) y, por otra parte uno o más conocimientos que afectan la lengua (puntuación, ortografía, morfosintaxis, léxico...) y las propiedades de elaboración del texto (adecuación, coherencia y cohesión). Se trata por tanto de una capacidad “que se concibe como un trabajo planificado y sistemático que exige tiempo y ejercicio intelectual por parte del estudiante y que se desarrolla con la práctica y con el conocimiento de ciertas técnicas.

El programa de técnicas de redacción se estructura en ocho fases. Concebimos cada fase como un conjunto de actividades destinadas a ir desarrollando en forma de complejidad creciente las habilidades de los estudiantes para producir textos escritos.

V. METODOLOGÍA

Metodología del programa de técnicas de redacción plantea la forma de aplicación que se emplea para mejorar las deficiencias y dificultades en la producción de textos escritos.

La propuesta se desarrolla en seis fases.

Primera fase: “Diagnóstico de las capacidades escriturarias de los estudiantes”: En esta fase los alumnos producen un texto dados los parámetros de una situación comunicativa concreta y posteriormente elaboran por escrito un informe meta cognitivo explicitando cómo procedieron para redactar su escrito.

La segunda fase “Conocimiento de estrategias de escritura” consiste en el análisis realizado en forma colectiva y guiada por el docente, de uno de los textos leídos. Ello da pie al descubrimiento e identificación de las estrategias de escritura puestas en juego por el autor, a la reflexión sobre las mismas y a la sistematización de dichos procedimientos estratégicos.

La tercera fase “Aplicación y reconocimiento de estrategias en ejercicios de escritura” plantea ejercicios de escritura breves y graduados, a modo de situaciones problemáticas, que el alumno debe resolver usando estrategias de escritura. Asimismo, el estudiante debe explicitar cuáles son las estrategias aplicadas en cada ocasión. Los ejercicios son revisados entre pares y corregidos en forma colectiva.

La cuarta fase “Producción de textos escritos” enfrenta a los estudiantes al desafío de escribir un texto adecuado a una situación comunicativa concreta, poniendo en juego las estrategias adquiridas y desarrolladas en este periodo de instrucción. Las tareas de revisión y reflexión sobre la aplicación de estrategias son apoyadas por el docente y, en forma colaborativa, por otros alumnos.

La quinta fase “Producción final o pos test e Informe meta cognitivo de los estudiantes” propone que los estudiantes realicen en forma individual un último escrito, el pos test y luego, escriban una explicación detallada de cómo procedieron para producir su texto desde el momento en que se seleccionó el tema hasta que finalizaron su trabajo.

En la sexta fase “Reflexión y análisis de resultados”, profesor y estudiantes cotejan los resultados del pre test y pos test y los informes meta cognitivos escritos por los estudiantes en ambas oportunidades. Ello da pie a una sesión colectiva de discusión, análisis y formulación de conclusiones. Cada fase se divide en dos sesiones de tres horas, donde se desarrolla un taller específico de creación literaria.

Las estrategias metodológicas que se desarrollan en esta propuesta comprenden la utilización de un conjunto de técnicas para la producción de textos en el contexto escolar, las cuales en esta oportunidad las mencionamos:

La técnica de la percepción sensorial

Técnica de las palabras sencillas

Técnica de la reproducción o reproductiva

Técnica de la propuesta de títulos

Técnica de "el juego de los actantes"

La elaboración de un poema colectivo

Técnica del texto gemelo

VI. SISTEMA DE CONTENIDOS.

4.1. Competencias/ capacidades/ conocimientos

Competencias	Capacidades	Conocimientos
Implementa las capacidades metodológicas y disciplinares a partir de la diversificación y programación curricular, seleccionando materiales y estrategias significativas para producir textos con alumnos.	DIVERSIFICACIÓN Y PROGRAMACIÓN CURRÍCULAR Taller pedagógico <ul style="list-style-type: none"> Diversifica y organiza la programación curricular en función al contexto para la producción de textos. Planifica actividades de participación comunal para la producción de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> Diversificación curricular a nivel de área o de I.E. La Programación Curricular: anual, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje. Estrategias para la participación de las autoridades y comunidad.
	CONOCIMIENTO METODOLÓGICO Y DISCIPLINAR Taller pedagógico <ul style="list-style-type: none"> Construye y selecciona materiales para el desarrollo de los aprendizajes de la producción de textos Analiza y asimila estrategias de conducción de aprendizajes para producir textos. Potencia conocimientos sobre normativa lingüística y textualización. 	<ul style="list-style-type: none"> Materiales, estrategias y recursos pedagógicos. Los procesos pedagógicos para la producción de textos. Estrategias para el clima, convivencia y organización del aula. El rasgo de las grafías; uso de las tecnologías. La puntuación y tildación. El uso de letras. El texto, propiedades y estructura. Lectura de textos.
<ul style="list-style-type: none"> Produce textos de distinto tipo, en forma clara, coherente y original, en 	PRODUCCIÓN DE TEXTOS Textos orales <ul style="list-style-type: none"> Lee textos de diversas fuentes buscando descubrir su estructura y sus elementos. Expresa sus vivencias cotidianas en juegos de roles e imitaciones a 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de textos. Las vivencias cotidianas. Formas de expresión oral (2 sesiones) Conociendo el proceso de redacción.

<p>función a hechos, propósitos y destinatarios de su contexto; utilizando estrategias significativas y elementos lingüísticos y no lingüísticos, y los exhibe reflexionando sobre ellos para lograr textos de mejor calidad.</p>	<p>medios diversos con las formas de expresión oral.</p> <p><u>El proceso de redacción</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica el proceso de redacción de la producción de textos escritos. <p><u>Taller de narrativa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Redacta textos descriptivos y narrativos en función a las acciones temporales. • Produce textos narrativos empleando estrategias objetivas, e imaginarias. • Producimos textos narrativos en referencia a lecturas de investigación e indagación de textos clásicos. • Crea textos narrativos en referencia a su etnolingüística. • Crea textos instructivos en referencia a su etnolingüística y folklore. • Crea textos diversos en base a técnica de las palabras sencillas y en base a técnica de un tema expresando creatividad objetividad e imaginación. • Produce textos informativos en referencia a la realidad cultural, sucesos, situaciones de impacto. • Redacta textos expositivos de divulgación en base a sus intereses e intenciones. <p><u>Taller de creaciones líricas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Crea textos líricos diversos en función al sentimiento, emoción, objetividad e imaginación explicitado con claridad. • Redacta textos funcionales y ficcionales basados en la objetividad, el folklore y las costumbres de la localidad. • Corrige los textos considerando ortografía y formatos adecuados. • Organiza los textos en carpetas o folletos con la finalidad de publicarlos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Describiendo a los seres (2 sesiones). • Narramos el presente (2 sesiones). • Narramos el pasado. • Narramos el futuro. • Narro lo que imagino. • Creando textos en base a palabras sencillas (2 sesiones). • Creando textos en base a temas (2 sesiones). • Creando versos: acrósticos y poesías. • Creación de textos en base a la investigación e indagación. • Escribiendo lo que comunican las imágenes (2 sesiones). • Narrando las costumbres de la comunidad (creencias, costumbres, acontecimientos, el folklore, modos de vida, supersticiones, etc.) (4 sesiones) • Corrigiendo nuestros textos (3 sesiones) • Redactamos el texto final para publicar. (2 sesiones) • Organizamos nuestra carpeta de producciones para publicar.
	<p><u>Exhibiciones y concursos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Exhibe textos producidos organizados en carpetas y folletos explicando el proceso de producción y las técnicas empleadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposiciones de textos producidos • El debate y los temas de ecología, identidad y costumbres de la comunidad.

	<ul style="list-style-type: none"> Participa en concursos de debates, creación de textos, canto y declamación. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de textos sobre nuestras costumbres El canto y la declamación.
	<p style="text-align: center;"><u>Evaluación del proceso de producción</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Enjuicia y reflexiona sobre la producción de textos en función a procesos, técnicas y contenido. Valora la producción de textos como una forma de expresar el sentimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Metacognición de la producción de textos Valoración sobre la producción de textos.

4.1. Estructura de actividades: sistema de integración

4.2.1. Diversificación y programación curricular

N°	Actividad	Descripción	Responsables
1.	Adecuamos el Currículo al contexto.	El o los docentes adecúan el Currículo al contexto construyendo el Diseño Curricular Diversificado DCD, implementado las capacidades para la producción de textos en base a la problemática y a su cultura.	Docente(s) de área o de I.E.
2.	Organizamos la programación curricular.	Los docentes planifican la programación curricular considerando en las unidades didácticas los aprendizajes esperados para la producción de textos en función a los recursos y tiempo.	Docente(s) de área o de I.E.
3.	Buscando la participación comunal para la producción de textos.	Consiste en planificar y organizar proyectos de participación comunal con instituciones y autoridades para promover la producción creativa de textos con alumnos.	Docente(s) de área o de I.E.

4.2.2. Conocimiento metodológico y disciplinar del docente

N°	Actividad	Descripción	Responsables
----	-----------	-------------	--------------

4.	Conociendo los materiales y estrategias y el clima del aula para producir textos	<p>Consiste en identificar los medios y materiales, estrategias, y el clima para la producción de textos.</p> <p>Es la investigación, implementación y reflexión sobre las formas de organizar a los alumnos y el clima a emplear en el aula para la producción de textos.</p>	Docente(s) de área o de I.E.
5.	Conociendo mi disciplina	Aquí los docentes comparten sus experiencias sobre las investigaciones acerca del texto y el proceso de producción con alumnos.	Docente(s) de área o de I.E.

4.2.3. Producimos textos empleando estrategias

N°	Actividad	Descripción	Responsables
6.	Descubriendo con la lectura	Es la sesión en la que el docente induce al alumno a descubrir el contenido del texto mediante la lectura.	Docente(s) y alumnos de del grado y/o I.E.
7.	Tildando correctamente las palabras	Está relacionada al aprendizaje de las reglas y el uso correcto de las tildes en las palabras.	Docente(s) y alumnos de del grado y/o I.E.
8.	Usamos las letras adecuadamente	Está relacionada al aprendizaje del uso correcto de las letras para la escritura de palabras.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.
9.	Conociendo el texto.	Se tratará de identificar al texto y sus tipos	Docente(s) y alumnos de del grado y/o I.E.
10.	Descubrimos la estructura del texto	Consiste en identificar la estructura del texto: ideas, tema, título.	Docente(s) y alumnos de del grado y/o I.E.
11.	Leyendo lo que otros escribieron	Es una actividad relacionada a leer textos diversos de autores diferentes.	Docente(s) y alumnos de del grado y/o I.E.

12.	Expresamos nuestras vivencias cotidianas	Se desarrollará una sesión en base a juegos de roles donde los alumnos expresen sus vivencias cotidianas en cuanto a costumbres, creencias, experiencias, etc.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.
13.	Nos expresamos imitando diversas formas y medios.	Esta sesión se desarrollará considerando las formas de expresión oral a través de imitaciones a diversos medios.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.
14.	Conociendo el proceso de redacción.	Se planificará y ejecutará sesiones de aprendizaje donde el alumno conocerá el proceso de redacción.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.
15.	Describiendo a los seres (2 sesiones)	Se desarrollará sesiones de aprendizaje sobre descripciones orales y escritas de seres considerando las características fundamentales.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.
16.	Elaboramos textos en base a tópicos iniciales de frases predeterminadas e interrogativas	¿Les gusto el cuento? ¿Por qué?, ¿Cómo es el clima? ¿Les gusta? ¿Qué animalitos vemos?	
17.	Creando textos en base a palabras sencillas.(2 sesiones)	Se ejecutará sesiones de aprendizaje sobre la producción de textos en base a la técnica de las palabras sencillas.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.
18.	Creando textos en base a temas (3 sesiones)	Se ejecutará sesiones de aprendizaje sobre la producción de textos en base a la técnica en base a un tema.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.
19.	Técnicas objetivas: Narramos el presente	Se desarrollara sesiones de aprendizaje sobre la producción de textos en base a la técnica narrativa de hechos del momento.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.

20.	Técnicas objetivas: Narramos el pasado	Se desarrollara sesiones de aprendizaje sobre la producción de textos en base a la técnica narrativa de hechos realizados.	Docente(s) y alumnos de (l) grado y/o I.E.
21.	Técnicas objetivas: Narramos el futuro	Se desarrollara sesiones de aprendizaje sobre la producción de textos en base a la técnica narrativa de hechos predictivos prospectivos.	Docente(s) y alumnos de (l) grado y/o I.E.
22.	Narro lo que imagino	Se desarrollará sesiones de aprendizaje sobre la producción de textos en base a la técnica narrativa de hechos imaginarios	Docente(s) y alumnos de (l) grado y/o I.E.
23.	Escribiendo lo que comunican las imágenes (2 sesiones)	Se desarrollara sesiones de aprendizaje sobre la producción de textos en base a la técnica de las imágenes	Docente(s) y alumnos de (l) grado y/o I.E.
24.	Narrando las costumbres de la comunidad (3 sesiones)	Se desarrollara sesiones de aprendizaje sobre producción de textos en base a la etnolingüística de la localidad	Docente(s) y alumnos de (l) grado y/o I.E.
25.	Corrigiendo nuestros textos (3 sesiones)	Se desarrollara sesiones de aprendizaje sobre corrección de los textos producidos en función a la norma y estructura.	Docente(s) y alumnos de (l) grado y/o I.E.
26.	Redactamos el texto final para publicar. (2 sesiones)	Consiste en la elaboración del texto final y determinar la publicación y/o edición.	Docente(s) y alumnos de (l) grado y/o I.E.
27.	Organizamos nuestra carpeta de producciones para publicar	Se desarrollará sesiones de aprendizaje sobre corrección de los textos producidos en función a la norma y propiedades esenciales.	Docente(s) y alumnos de (l) grado y/o I.E.

4.2.4. Actividades intersectoriales comunales para la producción de textos

N°	Actividad	Descripción	Responsables
28.	Organizamos exposiciones de textos producidos	Se realizará exhibiciones de los textos producidos por los alumnos con el objeto de comunicar el pensamiento y motivar la producción.	
29.	No preparamos para el concurso de debates sobre ecología, identidad y costumbres de la comunidad.	Se buscará la participación de las autoridades de la localidad para desarrollar concursos sobre producción de textos con la participación de II.EE.	Comunidad educativa y autoridades
30.	Concuramos en creación de textos sobre nuestras costumbres	Se buscará la participación de las autoridades de la localidad para desarrollar concursos sobre producción de textos con la participación de II.EE.	Comunidad educativa y autoridades
31.	Concuramos en canto y declamación.	Se buscará la participación de las autoridades de la localidad para desarrollar concursos sobre producción de textos con la participación de II.EE.	Comunidad educativa y autoridades

4.2.5. Estrategias para la evaluación y publicación de la producción de textos.

N°	Actividad de aprendizaje	Descripción	Responsables
32.	Reflexionamos sobre nuestros textos, qué, cómo y para qué hemos aprendido.	Se organizará una mesa redonda para expresar lo que hemos aprendido en cuanto a producción de textos y su proceso.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.
33.	Valoramos nuestros textos.	Se valorará la creatividad textual Se escribirá lo aprendido y el proceso y la finalidad de la producción de textos.	Docente(s) y alumnos de (I) grado y/o I.E.

4.3. Evaluación

La evaluación se realizará en al inicio, en el proceso y al finalizar. Para ello el quien decida desarrollar el plan de actividades determinará el Pre test y el post test respectivamente. Los procedimientos a emplearse serán: no formales (observaciones, conversaciones, preguntas de exploración, entrevistas, debates); semi-formales (práctica de producciones, tareas, desarrollo de fichas, prácticas asignadas); Formales (Observación sistemática, pruebas tipo test, pruebas de ejecución). Mediante pruebas escritas de avance, de desarrollo, prácticas calificadas, objetivas, exposiciones, participación activa.

Los tipos de evaluación a emplearse serán mayormente la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, empleándose como instrumentos fichas de observación.

CONCLUSIONES

En efecto, la producción de textos de los alumnos se ubica en los niveles *deficiente y muy deficiente*, lo que indica que los alumnos tienen limitada capacidad lingüística, creativa y Utilizan técnicas inadecuadas para la producción de textos, debido también a que la planificación curricular docente no consideran los elementos contextualizados vinculantes a la realidad observada.

Considerando los referentes anteriormente expuestos, se diseñó la propuesta de programa de técnicas de redacción para mejorar la producción de textos escritos de los estudiantes que conforman el grupo de estudio, asumiendo la estrecha relación con la cultura transdisciplinar, con la sociedad, la lingüística, la psicología, el ambiente contextual, etc.

RECOMENDACIONES

Consideramos importante ahondar las investigaciones en cuanto a producción de textos debido a la poca existencia de trabajos análogos, toda vez que es una necesidad desarrollar las capacidades de los alumnos porque el texto es lo fundamental en la interacción, conservación, creación y proyección de la cultura.

A los docentes e investigadores que desarrollen el Plan de actividades de producción de textos en trabajos de investigación experimental, y en aula a fin de evaluar los niveles de logro en función a instrumentos de entrada, proceso y salida.

Que las instituciones ediles y órganos descentralizados intermedios del Ministerio de Educación promuevan actividades de producción de textos basadas en el plan propuesto.

BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, Maité, (1994). *El nuevo Escriturón*. Curiosas y extravagantes actividades para escribir (Adaptación de María Sánchez de Tagle y Gerardo Cirianni). Secretaría de Educación Pública, México.

Arreola, Juan José (1977), *Inventario*, México, Grijalbo, p. 73.

Arias, F. (2006). El proyecto de investigación. Introducción de la metodología científica. Editorial Episteme 5ta Edición.

Bühler, K. (1934). Teoría del lenguaje. Madrid: Alianza, 1979.

Cassany, Daniel (1996), "¿Qué es el proceso de composición?", en *La enseñanza del español en la escuela secundaria. Lecturas*, México, SEP, pp. 73-85.

Cassany, Daniel. (1998). "Preguntas sobre la corrección de lo escrito", en *Reparar la escritura*, Barcelona, Graó, pp. 29-33, 37-47.

Castillo, S. *Pedagogía Ambiental. La tarea de los educadores*: Ediciones INTERNET. Recuperado de: <http://www.casapazcl/biblioteca/>.

Cervera, Juan (1991). *Teoría de la literatura infantil*. Ediciones Mensajero, Universidad de Deusto, Bilbao.

Costa Jou, Ramón (1981) "El trabajo escolar con los textos libres", en *Patricio Redondo y la Técnica Freinet*, México, Sepsetentas/Diana, pp. 98-107.

Cruz Yataco, Eduardo de la (1988). *Literatura fantástica de niños*. Ediciones SAGSA, Lima.

Chávez, N. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. 4ta. Edición. Maracaibo.

DRE (2007). Proyecto Educativo Regional Cajamarca 2007-2021. Cajamarca-Perú Ed. OEI. 1era. Edición, Págs.195.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1994). *Comprender y transformar la enseñanza*. Ed. Morata, Madrid.

Gómez Palacio, M. (1995), "Elementos para orientar la producción de textos", en *La producción de textos en la escuela*, México, SEP, pp.75-134.

Harlem, W. (1996). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Ed. Morata, Min. Ed. España, España.

Inostraza de Celio, Gloria (1997). *Estado del arte de la enseñanza del lenguaje en la región*. Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Enseñanza, Santiago de Chile.

Jáuregui, Silvia (1998), "Escribir es mucho más que no cometer errores", en *Novedades Educativas*, año 10, núm. 88, Buenos Aires, p. 14.

Johnson, D.W. y Johnson, R.T., (1999). *Aprender juntos y solos*. Aique eds., Sao Paulo.

Kerbrat Orecchioni, C. (1980). *La enunciación de la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Hachette, 1986.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima-Perú, 2da. , edición, Págs. 478.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008). *Guía de Diversificación Curricular*.

Ortega, Esperanza. *El baúl volador*. (Colección de Lengua y Literatura 3). Zamora, Junta de Castilla y León, 1986.

Otero, Edison. 1998. *Teorías de la comunicación*. Editorial Universitaria.

Ribas y Seix, Teresa (1993), "La evaluación de la composición escrita", en *La enseñanza del español en la escuela secundaria. Lecturas*, México, SEP, pp. 173-177.

SEP (1995) "La gramática en la escuela", en la serie *El conocimiento en la escuela. Español*, audiocinta núm. 1, lado B, México (Programa Nacional de Actualización Permanente).

SEP (1995), "La escritura en la escuela" y "La correspondencia y el periódico", en la serie *El conocimiento en la escuela. Español*, audiocinta núm. 2, lados A y B, México (Programa Nacional de Actualización Permanente).

Smith, Odette. "Gianni Rodari: valores democráticos, realismo y fantasía"; Espacios para la lectura. Órgano de la Red de Animación a la Lectura del Fondo de Cultura Económica. Año II, núm. 3 y 4, Ciudad de México, 1996.

Sosa, Jesualdo. "Jesualdo por Jesualdo". Educación, La Habana, no. 91, mayo-agosto, 1997.

Vigotsky, L. S (1987). Imaginación y creación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación, La Habana Cuba.

WEIL, Pierre. (1990) *Holística* (1990): Una nueva visión y abordaje de lo real, Santafé de Bogotá, Editora Palas Atenha.

Zayas, Felipe. (1996). "Reflexión gramatical y composición escrita", en *Cultura y Educación*.

ANEXOS

ANEXO N° 01

PRUEBA DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

I. OBJETIVO

Identificar los niveles de las deficiencias en la producción de textos, a través de los indicadores:

a) Limitada capacidad lingüística y b) limitada capacidad creativa c) Uso de tecnología inadecuada.

II. INDICADORES.

Limitada capacidad lingüística

Limitada capacidad creativa

Uso de tecnología inadecuada

Limitada capacidad lingüística	Limitada capacidad creativa	Uso de tecnología inadecuada
<ol style="list-style-type: none">1. Presenta cohesión textual2. Evidencia coherencia textual3. Denota fluidez verbal con agilidad y repentismo4. Usa adecuadamente los signos de puntuación5. Usa adecuadamente las grafías	<ol style="list-style-type: none">1. Imagina nuevas realidades (Ej. de personajes, escenarios)2. Manifiesta originalidad natural e inédita (ideas, roles, historias, relaciones y asociaciones)3. Es divergente con espíritu crítico, reflexivo y lateral4. Novedad con apartamiento de lo habitual5. Denota sensibilidad y autoestima	<ol style="list-style-type: none">1. Planifica la producción de su texto2. Textualiza y luego revisa3. Se vale de alguna técnica de producción textual4. Emplea recursos estilísticos5. Emplea formato adecuado

III. ÍTEMS.

1. Crea o elabora un texto no mayor de 25 líneas ni menor de 20, y de cualquier forma de composición literaria, (prosa o en verso) considerando el tema “el mundo de hoy”. Para ello considera los indicadores de la tabla anterior. Al final responde concisamente las tres interrogantes del final.

2. Responde las siguientes interrogantes:

¿Qué procesos has seguido para elaborar tu texto?

¿Cómo has redactado tu texto y qué hiciste después de elaborarlo?

¿Qué técnica empleaste para producir tu texto?

ANEXO N° 02

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS N°01

I. OBJETIVO.

Identificar los niveles de las deficiencias en la producción de textos, a través de los siguientes indicadores: a) limitada capacidad lingüística y b) Limitada capacidad creativa c) Uso de tecnología inadecuada

II. ESCALA DE VALORACIÓN

Satisfactorio (S)	Aceptable (A)	Deficiente (D)	Muy Deficiente (MD)
(15-20)	(15-15)	(5-10)	(0-5)

III. INDICADORES:

1. Limitada capacidad lingüística
2. Limitada capacidad creativa
3. Uso de tecnología inadecuada

N° de orden	Nombres y Apellidos	Indicador						Indicador						Indicador							
		Limitada capacidad lingüística						Limitada capacidad creativa						Uso de tecnología inadecuada							
		Presenta cohesión textual	Evidencia coherencia textual	Denota fluidez verbal con agilidad y repertismo	Usa adecuadamente los signos	Usa adecuadamente las grafías	CALIFICATIVO	Imagina nuevas realidades (Ej.	Manifiesta originalidad natural e inédita (ideas, roles, historias,	Es divergente con espíritu	Novedad con apartamiento de	Denota sensibilidad y	CALIFICATIVO	VALORACIÓN	Planifica la producción de su	Textualiza y luego revisa	Se vale de alguna técnica de	Emplea recursos estilísticos	Emplea formato adecuado	CALIFICATIVO	VALORACIÓN
1.																					
2.																					
3.																					
4.																					
5.																					
6.																					
7.																					
8.																					
9.																					
10.																					

IV. CONCLUSIONES:

ANEXO N° 03

FICHA DE OBSERVACIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DOCENTE

DATOS INFORMATIVOS

REGIÓN		PROVINCIA	
UGEL		Distrito	
II.EE		Lugar	
NOMBRE DEL DOCENTE		DNI	
ESPECIALIDAD			

DATOS PERSONALES DEL DOCENTE

FECHA	/ /
HORA DE INICIO	:
HORA DE TÉRMINO	:

ESCALA DE VALORACIÓN

<u>Deficiente 0 (cero)</u>	<u>Regular 2 (dos)</u>	<u>Satisfactorio 4 (cuatro)</u>
No cumple o se observa el cumplimiento hasta el 25% de lo exigido	Cumple las características o condiciones mínimos exigidos del 25 hasta el 70%	Cumple con las características exigidas del 70 al 100%

N°	DIMENSIÓN PROFESIONAL: PLANIFICACION CURRICULAR DOCENTE	Valoración
INDICADORES		
1.	Considera problemas y demandas de los alumnos en la diversificación curricular de su área.	
2.	Determina temas transversales y necesidades de aprendizaje de los alumnos.	
3.	Planifica el uso de estrategias para la producción de textos	
4.	Planifica el desarrollo del proceso de redacción	
5.	Programa talleres de producción de textos líricos	
6.	Programa talleres de producción de textos narrativos u otros	
7.	Programa actividades intersectoriales como concursos y ferias de producción de textos.	
8.	Planifica la metacognición sobre la producción de textos	
9.	Establece indicadores para evaluar un texto producido.	
10.	Evidencia la valoración y propuesta de mejora después de la evaluación de la producción textual	
TOTAL		

CONCLUSIONES



Recibo digital

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

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: - Bach. Rosa Elena Mogollón Medina - Bach. Donatil - Bach. ...
Título del ejercicio: CDI
Título de la entrega: "PROGRAMA DE TECNICAS DE REDACCION PARA MEJORAR LA...
Nombre del archivo: TESIS-_DUO-MAESTRIA.docx
Tamaño del archivo: 479.77K
Total páginas: 116
Total de palabras: 20,187
Total de caracteres: 102,631
Fecha de entrega: 24-ene.-2023 02:47a. m. (UTC+0530)
Identificador de la entre... 1997984541



DRA. ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ
ASESORA

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ, usuario revisor del documento titulado:

“PROGRAMA DE TECNICAS DE REDACCION PARA MEJORAR LA PRODUCCION DE TEXTOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION SECUNDARIA EN EL AREA DE COMUNICACIÓN DE LA I.E. C. R. F. A-CHALACO – MORROPON-PIURA 2015”

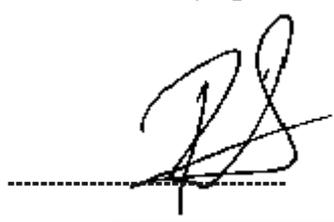
Cuyo autor (a), Donatila Tomapasca Guarnizo.

Identificada con documento de identidad 03127388 declaro que; evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 13 % verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituye plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

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

Lambayeque, 23 de ENERO del 2023

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'RS', is written over a horizontal dashed line. The signature is contained within a rectangular box that has a solid top and right border, and a solid bottom border.

ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ
DNI: 16490896
ASESORA

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

“PROGRAMA DE TECNICAS DE REDACCION PARA MEJORAR LA PRODUCCION DE TEXTOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION SECUNDARIA EN EL AREA DE COMUNICACIÓN DE LA I.E. C. R. F. A-CHALACO –

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	3%
2	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.unae.edu.ec Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Nacional de Trujillo Trabajo del estudiante	1%
5	tesisexpresionoral.blogspot.com Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas Trabajo del estudiante	1%
7	Submitted to Universidad Estatal a Distancia Trabajo del estudiante	<1%

8 Jhon Wilmar Toro Zapata. "Del dicho al hecho: ocupaciones pedagógicas en clave de desarrollo humano", Universidad Católica de Pereira, 2020 <1 %

Publicación

9 Submitted to Universidad Católica de Santa María <1 %

Trabajo del estudiante

10 Astrid Quintero-Bacca. "Actividades lúdicas para fortalecer el pensamiento lógico-matemático en los estudiantes de grado quinto", Aibi revista de investigación, administración e ingeniería, 2021 <1 %

Publicación

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

11 UNIVERSIDAD ESTATAL DEL SUR DE MANABÍ. "VI CONGRESO INTERNACIONAL DE INGENIERÍAS: "INGENIERÍA PARA FORMAR UNA SOCIEDAD SOSTENIBLE"", Editorial Internacional Runaiki, 2019 <1 %

Publicación

12 Gloria Isabel Soler Guerrero, Leidy Yanet López Vargas, Jorge Enrique Duarte Acero. "El Juego Dramático. Una Estrategia para Mejorar La Expresión Oral", Educación y Ciencia, 2019 <1 %

Publicación

13 Jayson Andrey Bernate. "Revisión documental de la influencia del juego en el desarrollo de <1 %

la psicomotricidad", Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity, 2021

Publicación

- 14 Brenda Patricia Simón Chahuillco, Ofelia Carmen Santos Jiménez. "La dramatización como herramienta didáctica para la mejora de la calidad del aprendizaje en la expresión oral del idioma inglés, nivel inicial Institución Educativa Privada Canonesas de la Cruz – Pueblo Libre, Lima 2018", Journal of the Academy, 2020

Publicación

<1 %

- 15 Karine Lourenço. "O jogo lúdico-didático como atividade subsidiária para a compreensão auditiva", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2014.

Publicación

<1 %

- 16 Submitted to Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurimac

Trabajo del estudiante

<1 %

- 17 Martha Helena Jahuiria Arias, Janeth Arias Tuco, Francis Renato Diaz Garmendia, Lilia Janine Chauca Francia. "Análisis del índice de temperatura-humedad sobre la mortalidad y el peso corporal de cuyes (*Cavia porcellus*) de la línea sintética en Moquegua, Perú", Ciencia & Tecnología Agropecuaria, 2022

Publicación

<1 %

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

- | | | |
|----|---|--|
| 18 | <p>Raúl Gutiérrez-Fresneda, Raquel Gilar Corbí.
 "Mejora del proceso de aprendizaje de la escritura mediante las rutinas del pensamiento", Onomázein Revista de lingüística filología y traducción, 2021
 Publicación</p> | <1 % |
| 19 | <p>"VI. Patogenia", Audio-Visual Media, 1971
 Publicación</p> | <1 % |
| 20 | <p>María-Socorro Espinosa-Munguía.
 "Tendencias recientes de la vinculación universitaria con el entorno. Desafíos relacionados con una pertinencia social integral", Revista Iberoamericana de Educación Superior, 2018
 Publicación</p> | <p><1 %</p>  <p>Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
 Asesora</p> |
| 21 | <p>Submitted to Universidad Católica San Pablo
 Trabajo del estudiante</p> | <1 % |
| 22 | <p>Leonardo Barón Birchenall, Óscar Galindo, Oliver Müller. "La percepción del habla durante el primer año de vida", Revista Latinoamericana de Psicología, 2014
 Publicación</p> | <1 % |
| 23 | <p>Eydin Lenin González Gómez. "Diagnóstico de los principales factores de ejecución y desarrollo de los proyectos de emprendimiento de los graduados en Desarrollo Rural Sostenible del Programa</p> | <1 % |

Universidad en el Campo (2020-2021)",
Revista Compromiso Social, 2021

Publicación

24 Edgar Ivan Castro Zapata. "Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la escritura en estudiantes de primaria", Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura, 2022

Publicación

<1 %

25 Italia Estefanía Narváez-León, Diana Elizabeth Fárez-Loja. "Estrategias didácticas para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de 3 a 4 años", EPISTEME KOINONIA, 2022

Publicación

<1 %

26 Claudia Fernanda Vásquez Arango, Mercedes Muñetón Ayala. "Psicolingüística empírica en Colombia", Cuadernos de Lingüística Hispánica, 2021

Publicación

<1 %

27 Flavia Andrade dos Santos Oliveira. "Acesso avançado em Unidade Básica de Saúde na perspectiva dos enfermeiros: desafios da mudança", Universidade de Sao Paulo, Agencia USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA), 2021

Publicación

<1 %

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

28 LEONARDO ANDRES SIERRA VARELA.
"EVALUACIÓN MULTICRITERIO DE LA
SOSTENIBILIDAD SOCIAL PARA EL

<1 %

DESARROLLO DE INFRAESTRUCTURAS.",
Universitat Politecnica de Valencia, 2017

Publicación

- 29 Rodrigo Fernando Herrera Valencia. "Impact of BIM/LEAN on the interaction of construction project design teams",
Universitat Politecnica de Valencia, 2020
Publicación <1 %
-

- 30 "Qualitative approaches to research on plurilingual education / Enfocaments qualitius per a la recerca en educació plurilingüe / Enfoques cualitativos para la investigación en educación plurilingüe",
Research-Publishing.net, 2017
Publicación <1 %
- 
- Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora
-

- 31 Monique Leivas Vargas. "Capacidades para la liberación epistémica en los procesos de coproducción de conocimiento entre universidad y sociedad a partir de metodologías participativas transformadoras.",
Universitat Politecnica de Valencia, 2022
Publicación <1 %
-

- 32 "Information Technology and Systems",
Springer Science and Business Media LLC,
2020
Publicación <1 %
-

33

Kevin Sebastián Ballesteros-Salazar, Diego German Caizaguano-Montero, Ana Gabriela Haro-Báez, Theofilos Toulkeridis. "Case Study of the Application of an Innovative Guide for the Seismic Vulnerability Evaluation of Schools Located in Sangolquí, Interandean Valley in Ecuador", Buildings, 2022

Publicación

<1%

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Apagado

DRA. ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ
ASESORA