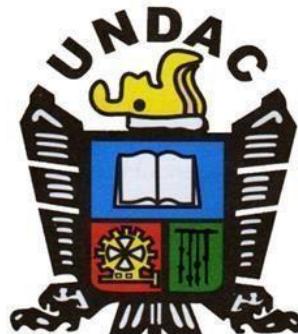


UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Estrategia didáctica para desarrollar la producción de textos escritos
en los estudiantes de VI Grado de Primaria de una institución
educativa privada de Lima**

Para optar por el grado académico de Doctor en:

Ciencias de la Educación

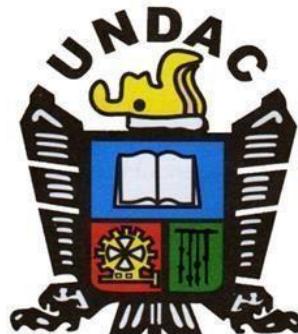
Autor:

Mg. Miriam Encarnacion VELAZQUEZ TEJEDA

Asesor:

Dr. Flaviano Armando ZENTENO RUIZ

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Estrategia didáctica para desarrollar la producción de textos escritos
en los estudiantes de VI Grado de Primaria de una institución
educativa privada de Lima**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Teófilo Félix VALENTIN MELAREJO
PRESIDENTE

Dr. Armando Isaías CARHUANCHO MARCELO
MIEMBRO

Dr. Luis Javier DE LA CRUZ PATINO
MIEMBRO



INFORME DE ORIGINALIDAD N° 090-2025- DI-EPG-UNDAC

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
Mg. Miriam Encarnación VELAZQUEZ TEJEDA

Escuela de Posgrado:
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Tipo de trabajo:
TESIS

TÍTULO DEL TRABAJO:
**"ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS EN LOS ESTUDIANTES DE VI GRADO DE PRIMARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA"**

ASESOR (A): Dr. Flaviano Armando ZENTENO RUIZ

Índice de Similitud:
5%

Calificativo
APROBADO

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software similitud.

Cerro de Pasco, 16 de julio del 2025



Firmado digitalmente por BALDEON
DIEGO Jheysen Luis PAU
20154605046 s/n
Mejor: Soy el autor del documento
Fecha: 16/07/2025 15:30:51 -05:00

DOCUMENTO FIRMADO DIGITALMENTE

**Dr. Jheysen Luis BALDEON DIEGO
DIRECTOR**

DEDICATORIA

A mis padres, hermanos y mis hijos por estar a mi lado y brindarme su amor y comprensión incondicional.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, por permitirme cumplir este objetivo profesional en mi segunda Patria.

A los Doctores que nos acompañaron y compartieron sus conocimientos científicos en cada curso que desarrollaron en el Doctorado.

Al Dr. Flaviano Armando Zenteno Ruiz por su orientación y valiosos aportes a la investigación emprendida.

Al INPEDE San Luis Gonzaga por toda su orientación y ayuda incondicional que he recibido de ellos desde que ingresé a este país en el 2009 hasta la fecha.

Gracias infinitas.

A mi compatriota y hermano Alejandro por toda su ayuda en estas tierras. A mi colega y amigo Jean por toda su valiosa ayuda permanente,

GRACIAS.

A todos los colegas de profesión, a los estudiantes y amigos por su invaluable aporte para el desarrollo de este trabajo de investigación.

A todos los peruanos por haberme abrigado en este hermoso país con mucho cariño y respeto.

A Dios, por permitir cumplir este objetivo ansiado.

RESUMEN

El objetivo general de la investigación se orienta a diseñar un modelo de estrategia didáctica para desarrollar la producción de textos escritos en los estudiantes de

VI Grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima. El tipo de investigación es educacional aplicada de alcance transformacional, el enfoque es cualitativo y el diseño es no experimental de corte transversal. La muestra elegida por conveniencia mediante el muestreo no probabilístico por conveniencia, la forman tres docentes y 20 estudiantes. Se usaron diversos instrumentos empíricos: entrevista semiestructurada, observación a clases a los docentes; encuesta y prueba pedagógica al estudiantado. Durante el procesamiento de los datos mediante métodos cuantitativos y cualitativos apoyados en la triangulación se revelaron las deficiencias que influyen en el problema analizado: Los estudiantes presentan un bajo nivel de conocimientos y habilidades en la producción de textos; desinterés por aprender a escribir textos y los docentes revelan falta de preparación teórica y didáctica al orientar las fases de la producción de textos escritos. Se cumple el objetivo principal de la investigación al aportar un modelo de estrategia didáctica que fue validado por tres expertos. El producto se basa en las fuentes científicas sistematizadas desde posiciones holísticas que guían el desempeño del docente al orientar las etapas de la producción de textos escritos por los alumnos desde la enseñanza-aprendizaje a partir de métodos activos que incentivan el razonamiento, las habilidades comunicativas, motivacionales en colaboración influyendo en la formación integral de los estudiantes.

Palabras clave: producción de textos escritos, estrategia didáctica, didáctica desarrolladora.

ABSTRACT

The overall objective of this research is to design a teaching strategy model to develop written text production among sixth-grade primary school students at a private school in Lima. The research approach is transformational, applied educational, and qualitative-method approach. The design is non-experimental, cross-sectional. The sample, selected using non-probability convenience sampling, consisted of three teachers and 20 students. Various empirical instruments were used: semi-structured interviews; classroom observations with teachers; and a student survey and pedagogical test. Data processing using quantitative and qualitative methods supported by triangulation revealed the following deficiencies that influence the problem under analysis: students present a low level of knowledge and skills in text production; they show a lack of interest in learning to write texts; and teachers reveal a lack of theoretical and didactic preparation when guiding the stages of written text production. The main objective of the research is met by providing a teaching strategy model validated by three experts. The product is based on scientific sources systematized from holistic perspectives that guide teacher performance in guiding the stages of written text production by students from a teaching- learning perspective based on active methods that encourage reasoning, communication skills, and collaborative, influencing the comprehensive development of students.

Keywords: production of written texts, teaching strategy, developmental teaching.

RESUMO

O objetivo geral da pesquisa é elaborar um modelo de estratégia de ensino para desenvolver a produção de textos escritos entre alunos do sexto ano do ensino fundamental de uma instituição educacional privada de Lima. O tipo de pesquisa é educacional aplicada com escopo transformacional, a abordagem é qualitativo e o delineamento é não experimental, transversal. A amostra escolhida por conveniência, utilizando amostragem não probabilística de conveniência, é composta por três professores e 20 alunos. Foram utilizados diversos instrumentos empíricos: entrevistas semiestruturadas, observação de sala de aula de professores; pesquisa e teste pedagógico para alunos. Durante o processamento dos dados utilizando métodos quantitativos e qualitativos apoiados pela triangulação, foram reveladas as seguintes deficiências que influenciam o problema analisado: Os alunos apresentam baixo nível de conhecimento e habilidades na produção de textos; Falta de interesse em aprender a escrever textos e os professores revelam falta de preparo teórico e didático na condução das etapas de produção de textos escritos. O objetivo principal da pesquisa é atingir o fornecimento de um modelo de estratégia de ensino que foi validado por três especialistas. O produto é fundamentado em fontes científicas sistematizadas a partir de posicionamentos holísticos que norteiam a atuação do professor ao direcionar as etapas de produção de textos escritos pelos alunos na perspectiva de ensino-aprendizagem com base em métodos ativos que estimulam o raciocínio, a comunicação e a colaboração motivacional, influenciando o desenvolvimento integral dos alunos.

Palavras- chave: produção de texto escritos, estratégia de ensino, didática do desenvolvimento.

INTRODUCCIÓN

Se reconoce en la práctica pedagógica que la producción e textos escritos es una dificultad que se registra en los estudiantes de los niveles educacionales a escala local, nacional e internacional que debe enfrentarse desde las investigaciones. Este problema refleja bajo nivel de conocimientos y de habilidades comunicativas escritas, como se confirma en los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2018), donde el 51% de los alumnos de sexto grado de Primaria no alcanzó el nivel deseado en la producción de texto.

Desde estas perspectivas se enfatiza en la necesidad de perfeccionar el tratamiento a la producción de textos escritos en la sesión de clase. El docente debe aplicar métodos interactivos, procedimientos y actividades que coloquen al alumno en el centro de la clase con el fin de que se apropie del tema sobre el que va a escribir, hacerlo con coherencia, cohesión y adecuación al contexto y la situación comunicativa en sí. Ello implica la capacidad de indagar en el asunto, determinar el tipo de texto, activar sus saberes previos, sus experiencias y relacionar sus ideas al contexto social en general.

El problema esencial que ocupa la presente investigación se expresa a través de la siguiente pregunta: ¿Cómo desarrollar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI Grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima? Se justifica la investigación a partir de la necesidad de potenciar la capacitación del docente con el propósito de revertir su idoneidad en su desempeño eficaz, que estimule las capacidades y el razonamiento en los educandos sobre los procedimientos y las habilidades comunicativas al producir textos escritos con coherencia, cohesión y adecuación al contexto. De esta manera no solo potenciará el pensamiento, el lenguaje, el conocimiento teórico y práctico, sino que tendrá un impacto transformador en el desarrollo integral del alumnado.

El objetivo principal de este estudio es diseñar un modelo de estrategia didáctica para optimizar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI Grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

El enfoque metodológico en el que se basa el estudio es cualitativo y el tipo de investigación es aplicada educacional en la que se profundiza en el conocimiento validado por la ciencia con el objetivo de aplicarlo en la elaboración de un modelo teórico- práctico que optimiza la producción de textos escritos. El diseño es no experimental y transversal. El informe se estructura en cuatro capítulos, coherentes con el reglamento de grados y títulos de la universidad:

Capítulo I, recoge la descripción y formulación de problemas, el objetivo general y los específicos y se considera la delimitación y limitaciones. Capítulo II, se abordan las bases teóricas que sostienen el problema: antecedentes, bases teóricas y definición de términos. Capítulo III, se expone la metodología, técnicas, tipo, nivel, diseño de investigación, población y muestra. Capítulo IV se presentan los resultados, discusión y análisis de los hallazgos a partir de los cuales se modeló y se expone la estrategia didáctica diseñada como alternativa de solución al problema detectado en la práctica pedagógica. Se plantean las conclusiones generales; recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos.

La autora.

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1.	Planteamiento del problema.....	1
1.2.	Delimitación de la investigación	3
1.3.	Formulación del problema.....	4
1.3.1.	Problema general:	4
1.3.2.	Problemas específicos:.....	4
1.4.	Formulación de objetivos.	5
1.4.1.	Objetivo general.....	5
1.4.2.	Objetivos específicos	5
1.5.	Justificación de la investigación.....	6
1.6.	Limitaciones de la investigación.	8

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio	9
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales	11
2.2. Bases teóricas - científicas.....	13
2.2.1. La lingüística textual: Acercamiento al estudio de la producción de textos	
.....	13
2.2.2. Fundamentos teóricos que sustentan la producción de texto escrito	16
2.2.3. Exigencias y complejidad del texto escrito	21
2.2.4. Modelo didáctico de la producción de textos escritos	26
2.3. Definición de términos conceptuales.....	34
2.4. Enfoque filosófico – epistémico.....	35

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación.....	41
3.2. Nivel de investigación.	43
3.3. Características de la investigación.....	43
3.4. Método de la investigación.....	44
3.5. Diseño de investigación.....	46
3.6. Procedimiento del muestreo	4847

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	50
3.9. Orientación ética	52

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Presentan, análisis e interpretación de los resultados.....	53
4.2. Discusión de los resultados	70

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Definición operacional de las categorías, subcategorías e indicadores	39
Tabla 2. Técnicas e instrumentos	50
Tabla 3. Relación de expertos que validaron los instrumentos empíricos	51
Tabla 4. Resultados de la prueba de la producción de textos escritos.....	68
Tabla 5. Presentación de una sesión de clase modelo.....	122
Tabla 6. Propuesta del temario del Talleres de capacitación docente.....	125
Tabla 7. Tema. Fundamentos de la lingüística textual.....	126
Tabla 8. Taller. Evaluación y reflexión final	128
Tabla 9. Relación de expertos que validaron la propuesta	130
Tabla 10. Sumatoria de la valoración otorgado a la propuesta por los expertos.....	131
Tabla 11. Resultado total otorgado a la propuesta.....	132

30.2/ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño transformaciona<0111111111111111.....	48
Figura 2. Resultados de aprobados por etapas	69
Figura 3. Categorías emergentes sustantivas	72
Figura 4. Categorías emergentes que inciden en la producción de textos escritos.	73
Figura 5. Modelo teórico que representa la propuesta.....	93
Figura 6. Etapas metodológicas de la producción de textos escritos.....	106
Figura 7. Paisaje de mi país	112
Figura 8. Machu Picchu, orgullo de los peruanos	115
Figura 9. Machu Picchu es orgullo de los peruanos.....	118

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2022) ha advertido que el siglo XXI presenta un vertiginoso avance de las ciencias y las tecnologías digitales impulsando un crecimiento exponencial de la información en todas las ramas del saber difundidas en las plataformas virtuales o impresas. Enfrentar ese reto requiere de las personas un pensamiento reflexivo, habilidades intelectuales y prácticas para asimilarla, procesarla, comprenderla, descubrir nuevos significados y aplicar lo aprendido en función del bien común.

El objetivo general del área curricular de Comunicación en la Educación Primaria es desarrollar la competencia comunicativa oral y escrita en los estudiantes, pues es el principal medio de comunicación esencial y decisivo en las relaciones interpersonales y en el aprendizaje. Se hace necesario su tratamiento didáctico adecuado desde los primeros grados y niveles, no solo por su carácter instrumental para la adquisición y expresión de las ideas, sino por su incidencia

en el pensamiento crítico, reflexivo, en la comunicación y en general en la formación de la personalidad.

En los documentos normativos como el Diseño curricular de la Educación Primaria, se precisa que los estudiantes al concluir el sexto grado, deben comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social; deben producir textos orales y por escritos de diferentes estilos con un nivel de profundidad acorde al bagaje cultural que han asimilado a partir de las distintas disciplinas del plan de estudio que reciben en el grado. En tal empeño deben incidir todas las asignaturas del plan de estudio y en especial, las del área de Comunicación que reciben de primero a VI grado.

Al analizar las investigaciones se ha constatado que el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta materia se ha visto afectado por una práctica unidireccional, en la que el docente aplica una metodología de corte expositiva que conduce a los estudiantes en su generalidad, a una actitud pasiva con una limitada interacción comunicativa, sometiéndolo a dar respuestas monosilábicas sin ahondar en los temas objeto de estudio, fomentar el diálogo, el debate o comentario sobre los problemas sociales del contexto para que puedan escribir.

Ante esta situación podríamos preguntarnos: ¿Cómo los docentes han orientado a los estudiantes para que se apropien de los conocimientos y ejerciten las habilidades de producción de textos escritos? Los resultados de la práctica pedagógica revelan que no siempre la enseñanza-aprendizaje ha sido un medio facilitador del diálogo, pues existe la tendencia a la exposición del profesor, no se potencia el análisis crítico, el diálogo y la aplicación práctica de lo aprendido a fin de ejercitar las habilidades (Roméu, 2007).

En un imperativo de la fase orientadora de la redacción, que los

estudiantes indaguen sobre el tema, ejerciten el pensamiento, argumenten ideas, opiniones, analicen las características del texto y dialoguen sobre la situación comunicativa con sus compañeros. Por el contrario, si el docente inicia formulando preguntas sobre un tema que él considera de interés para el alumnado y luego les indica producir un texto escrito: ¿Cuál será el resultado? Los educandos se sentirán desinteresados por escribir porque no se han orientado suficientemente sobre el qué y cómo escribir sobre el tema. Esta situación puede ser muestra de la apatía que sienten por escribir.

1.2. Delimitación del problema

Dada la experiencia de la autora de la tesis como profesora de la disciplina Comunicación, Psicopedagogía y Metodología de la Investigación en la Educación Superior, por su participación en eventos internacionales, por el intercambio con docentes y por los resultados de los estudiantes en la práctica se ha podido constatar, que existen deficiencias en el tratamiento y desarrollo de la competencia comunicativa en la percepción y producción de textos orales y escritos por los estudiantes, lo cual se manifiesta en insuficiencias en las habilidades como escuchar, comprender, hablar, leer y producir textos escritos.

Así quedan reveladas las insuficiencias observadas en el tratamiento por los educadores y la producción de textos orales y escritos por los estudiantes, lo cual es preocupante si se tiene en cuenta que escribir es una herramienta del pensamiento y una vía de adquisición y desarrollo de los niveles de desarrollo que alcanza el individuo como expresión de los procesos de formación y la cosmovisión cultural integral.

Delimitación Temporal:

El estudio se llevó a cabo en el año 2022, en el nivel académico correspondiente de sexto grado de Educación Primaria. La delimitación temporal

es esencial en la investigación donde se lleva a cabo un proceso de sistematización teórico, estudio de campo donde emergen distintas situaciones entre ellas las causas que inciden en el problema y a partir de ahí se acude a un proceso interdisciplinario a fin de modelar la propuesta de solución para concluir con la evaluación de expertos.

Delimitación Poblacional:

El proceso investigativo llevado a cabo se orienta en los estudiantes de sexto grado de una institución de Educación Primaria privada. El estudio en este nivel propiciará constatar el estado real del problema con una visión crítica de la estrategia didáctica orientada a optimizar la producción de textos escritos en los estudiantes.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cómo desarrollar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI grado del Área de Comunicación de Primaria de una institución educativa privada de Lima?

1.3.2. Problemas específicos

- a. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sirven de sustento al estudio del tratamiento de la producción textos escritos en el VI grado del Área de Comunicación de Primaria?
- b. ¿Cuál es el estado actual del tratamiento de la producción textos escritos en los estudiantes de VI grado del área de Comunicación de Educación Primaria?
- c. ¿Qué criterios teóricos deben tenerse en cuenta al elaborar la estrategia didáctica que contribuya al desarrollo de la producción de

texto escrito en los estudiantes?

- d. ¿Cómo validar la pertinencia teórica y curricular de la estrategia didáctica diseñada como resultado de la investigación?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Diseñar un modelo de estrategia didáctica para desarrollar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI grado del Área de Comunicación de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

1.4.2. Objetivos específicos

- a. Determinación de los referentes teóricos que argumentan la producción textos escritos en el sexto grado del Área de Comunicación de la Educación Primaria.
- b. Caracterización del estado actual alcanzado en el desarrollo de la producción textual en el VI grado del Área de Comunicación de la Educación Primaria.
- c. Determinar los criterios teóricos que deben tenerse en cuenta al diseñar la estrategia didáctica para contribuir con el desarrollo de la producción de texto escrito en los estudiantes de VI grado del Área de Comunicación de Primaria de una institución educativa privada de Lima.
- d. Validar por criterio de expertos la pertinencia teórica y curricular de la estrategia didáctica diseñada para contribuir con el desarrollo de la producción de texto escrito en los estudiantes de VI grado del Área de Comunicación de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

1.5. Justificación de la investigación

- **Relevancia social.** Se reconoce que desarrollar e incrementar las capacidades de producción de textos escritos le facilitará nuevas nociones teóricas y prácticas que impactan en la formación sociológica e integral del alumnado. A partir de la puesta en práctica de la estrategia diseñada los alumnos recibirán una orientación y enseñanza académica que los conduce al protagonismo en el proceso de comunicación, comprensión y producción de textos escritos con coherencia, cohesión y adecuación al contexto. Se parte del principio de que el alumno es el protagonista de la clase de Comunicación atendiendo a su doble dimensión: receptiva y productiva. De ahí que el progreso de su capacidad pensante y lingüística depende del razonamiento, diálogo constructivo con los iguales y con su profesor. Es así la relevancia del dominio de la lengua por su carácter instrumental como una invariante de habilidad para el aprendizaje de distintas disciplinas que recibe. Se enfatiza que en las distintas materias curriculares se adquieren y desarrollan al activar la esfera cognitiva, comprender los procesos cognoscitivos y expresar el pensamiento, de ahí el carácter instrumental de la lengua.
- **Justificación teórica.** El proceso investigativo trata una problemática esencial por su incidencia en pensamiento, el lenguaje, la comunicación, la socialización y en la formación del estudiante para la vida, como es la producción de textos escritos. En el marco teórico se sistematiza la categoría conceptual; producción de textos escritos y estrategia didáctica desde posiciones teóricas interdisciplinarias a la luz de los argumentos de los especialistas como: Roméu (2007), Domínguez (2010), Cassany (2016) y

López (2016), y estrategia didáctica definida por; Tobón y García (2009), Feo (2012), Addine et al.(2015) y Álvarez de Zayas (2016), entre otros especialistas.

- **Justificación práctica.** El proceso de enseñanza- aprendizaje es fruto de las ciencias de la educación, de ahí que se cumpla un principio científico que es la relación de la teoría con la práctica concebida esta como criterio valorativo del conocimiento donde se validan, amplían y enriquece la teoría. En este caso se incide en el desarrollo del pensamiento del alumno, el diálogo, la colaboración y el saber hacer al escribir textos que es una capacidad que le acompañará a lo largo de la vida. Como aporte del proceso investigativo, se contribuye a la práctica pedagógica con una estrategia didáctica orientada a la enseñanza y el aprendizaje de la producción de textos escritos. En la sistematización holística efectuada se analizan distintos enfoques teóricos y didácticos que privilegian el protagonismo estudiantil como vía para potenciar el razonamiento al producir nuevos conocimientos, ejercitar las habilidades prácticas e interpersonales al escribir textos acordes a sus necesidades.
- **Justificación metodológica.** Es una función del docente investigar e innovar metodologías con el fin de aplicarlas junto a distintas actividades de aprendizaje que estimulen la reflexión y significatividad en el alumnado. El profesor es un profesional que indaga de manera permanente en la búsqueda de cómo estimular la motivación del alumno para desarrollar la competencia de producir textos escritos desde posiciones asertivas, problematizadoras de manera que sea un ente activo en la sesión de clase. Sobre la estrategia de producción de textos escritos, Domínguez (2010)

asevera que es una competencia que se manifiesta como un proceso autorregulado de producción de significados para la creación de discursos orales o escritos, que satisfacen los intereses individuales y sociales a partir de las experiencias, los conocimientos, y las habilidades que se ajustan al contexto revelando la cultura y la personalidad del sujeto.

El proceso investigativo hizo posible innovar una estrategia didáctica basada en los argumentos teóricos y la didáctica desarrolladora y socioformativa en la que el profesor asume un rol de mediador que reorganiza la clase mediante el uso de técnicas socializadoras, estimulando el accionar interactivo de los educandos en la enseñanza- aprendizaje con el propósito de producir textos escritos a partir de la reflexión, el debate al profundizar en los temas a fin de producir nuevos significados al crear los textos escritos partiendo de sus intereses individuales y sociales .

1.6. Limitaciones de la investigación

Durante el proceso investigativo las principales limitantes para enfrentar un trabajo investigativo sostenido, se concretan en el orden económico debido a que la investigadora asume el financiamiento del proceso indagatorio; otra limitación es algunas restricciones para acceder a las bibliotecas digitales y de algunas revistas científicas de acceso limitado que no facilitan revisar las bases de datos en las revistas indexadas especializadas o multidisciplinarias. No obstante, a lo señalado se encontraron alternativas de solución que propiciaron cumplir el objetivo general previsto en la investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

El proceso investigativo requiere efectuar una exploración reflexiva sobre las investigaciones publicadas en el ámbito internacional y nacional relacionadas con el problema objeto de estudio. El propósito es constatar los enfoques teóricos abordados, las propuestas modeladas en la práctica, su aplicación e impacto en la transformación del problema en la práctica pedagógica.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Herrera et al. (2022) en la Revista Didacticae de la Universidad de Barcelona publicaron un artículo científico, con el propósito de analizar la calidad en la producción de textos empleando estrategias didácticas virtuales con el software Ardora. La investigación responde al enfoque cuantitativo y el diseño cuasiexperimental. La muestra formada por 56 educandos del subnivel de Básica Media (quinto y sexto grado). Las técnicas empíricas utilizadas: prueba pedagógica de entrada para evaluar las habilidades de redacción. Los resultados reflejan que los educandos presentan un bajo nivel de habilidades de producción

de textos y el indicador más afectado es la sintaxis. Destacan que con la aplicación de la estrategia didáctica innovada se logró un nivel superior en la escritura textual por los estudiantes. Concluye que la hipótesis planteada

H1 demostró que el uso de estrategias didácticas virtuales con distintos softwares mejoró la producción de textos escritos.

Lorenzo et al. (2023) publicaron un artículo de investigación en la Revista Educación y Sociedad de Cuba, con el objetivo proponer un sistema de actividades para perfeccionar la producción de textos escritos en los estudiantes del Preuniversitario José Martí. La metodología empleada es mixta. La muestra formada por 50 estudiantes del preuniversitario.

Se utilizaron métodos cuantitativos y cualitativos. Las técnicas e instrumentos empíricos usados: entrevista semiestructurada y observación a clase a los docentes y prueba pedagógica a los estudiantes. Los resultados reflejan en los estudiantes dificultades en los distintos momentos de la producción de textos escritos, y la necesidad de perfeccionar el proceso de producción de textos escritos desde una perspectiva desarrolladora. Concluye que el diagnóstico de salida demostró que el sistema de actividades propuestas contribuyó a la producción de textos escritos en los estudiantes posibilitando el tránsito por los diversos niveles constructivos del texto desde un aprendizaje creador e independiente.

Pérez-Marchant y Novoa-Lagos (2024) publicaron un artículo científico en la Revista de Educación de Costa Rica, cuyo propósito es comprender cómo las estrategias implementadas por el docente de la asignatura Habilidades Comunicativas, de la Escuela de Carabineros de Chile favorecen el desarrollo de la oralidad y la expresión escrita en los estudiantes. La metodología empleada es

mixta, en la que se aplican el enfoque cualitativo de carácter descriptivo y con un alcance exploratorio, y cuantitativo, a partir del análisis estadístico con alcance descriptivo. Aplicó una entrevista semiestructurada a 4 docentes de la asignatura y una encuesta a 117 estudiantes. El resultado arrojó la necesidad de fortalecer las estrategias de enseñanza de la producción de textos.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Florindez, et al. (2023) publicaron un artículo científico en la Revista Encuentros de Venezuela, con el objetivo de determinar los tipos de textos a partir del lenguaje y competencia escrita de los alumnos de Primaria de una institución educativa de Lima. La investigación se basa en el paradigma cuantitativo. La muestra del estudio integrada por 80 estudiantes de una institución pública Primaria. Como técnicas e instrumento empírico empleó un cuestionario que fue validado por tres expertos quienes verificaron su objetividad metodológica. Los resultados demostraron que la variable lenguaje escrito por los estudiantes se encuentra en el nivel de desarrollo de inicio con (68.75%). Arriban a la conclusión general que existe relación directa escasa entre las variables investigadas en los estudiantes y proponen que los docentes deben aplicar en las clases metodologías activas que fomenten el pensamiento y la comunicación entre el alumnado.

Moreno (2021) sustentó su tesis de maestría en la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima, cuyo propósito es analizar el desarrollo de la producción de textos escritos por los estudiantes del IV ciclo de la carrera de Derecho. La metodología responde al paradigma socio crítico, el tipo de investigación es aplicada educacional y el diseño no experimental. La muestra constituida por 18 estudiantes y dos docentes del curso de Derecho Constitucional. Las técnicas empíricas: entrevista a docentes, encuesta y prueba pedagógica a los estudiantes.

Los resultados revelan que los estudiantes no han logrado el nivel de destrezas en la producción de textos escritos. Concluye con la propuesta de una estrategia metodológica orientada a fortalecer la redacción de textos escritos por los estudiantes que fue evaluada de pertinente por tres expertos.

Merma (2019) presentó su tesis para obtener el título de Licenciada en Educación en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de Cerro de Pasco, con el fin de determinar en qué medida influyen las historietas como estrategia didáctica en la producción de textos en los alumnos de III grado de Primaria de la Institución Educativa N° 56360 de Huaylluta de Cusco. La metodología en la que se basa la investigación es cuantitativa y el diseño experimental. La muestra formada por un grupo de control y uno experimental de 10 alumnos respectivamente. Los instrumentos empíricos empleados:

observación a clase y una prueba de Pre Test, Post Test a los estudiantes. Se concluye que el grupo experimental evidenció una mejora significativa en la producción de textos escritos a través de la aplicación de la estrategia didáctica propuesta con lo que se confirma la hipótesis planteada.

En resumen, el análisis de las investigaciones revisadas orientadas a la producción de textos escritos da cuenta de que el problema ha sido tratado por varios investigadores en el campo internacional y nacional. Este proceso le facilitó a la autora del presente estudio ampliar la visión sobre los enfoques teóricos, las metodologías aplicadas, los resultados alcanzados y las propuestas de solución planteadas a fin de contribuir a la solución del mismo desde el proceso de enseñanza- aprendizaje.

2.2. Bases teóricas científicas

2.2.1. La lingüística textual: Acercamiento al estudio de la producción de textos

Se comprende que la Lingüística es una ciencia social que tiene por objeto de estudio la lengua como fenómeno social y medio de comunicación humano que se adquiere y desarrolla a través de espacios de socialización mediante la actividad.

En ese sentido se destacan los aportes de Saussure (1980) que desde el estructuralismo reconoció la estructura del sistema de la lengua y definió los conceptos de: diacronía-sincronía-semiología, así como las categorías de lenguahabla y el signo lingüístico, definido como la unidad psíquica asociativa entre un concepto (significado) y una imagen acústica (significante) que constituyó un gran aporte al conocimiento científico de esta disciplina con total vigencia en la actualidad. Sus aportes cimentaron la concepción y perfeccionamiento de la didáctica de la lengua y su aprendizaje como un hecho concreto de expresión y comunicación de los seres humanos.

A partir de los años 50 del siglo pasado, el generativismo-transformacional de Chomsky (1957) da cuenta de que el conocimiento de la lengua descansa en un número finito de reglas y normas. Expone sus estudios basados en la oración, pero no explicita la función de los procesos cognitivos y comunicativos que se dan en la diversidad de los usos lingüísticos. Sus estudios constituyen también un avance significativo al aportar el término “competencia lingüística, aunque solo se basa en el argumento lingüístico, no consideran las características del hablante, del contexto ni tampoco el rol social.

Como se aprecia, Chomsky solo reconoce la competencia comunicativa

desde el saber o dominio de las normas gramaticales que tiene como objeto de estudio la facultad del lenguaje, considerado por él como una capacidad innata del sujeto al nacer, sin destacar el aspecto social. En sus argumentos no explica la relación entre la lengua, la aptitud del hablante, el contexto y lo social, pues solo su argumentación es lingüística.

Más tarde surge la lingüística textual en la década de los años 60 y a partir de ello, comenzaron aemerger por distintos teóricos nuevas conceptualizaciones sobre la competencia comunicativa desde posiciones integradoras. En ese sentido, Cassany (1994) asevera que es un tipo de competencia que se concreta en la activación de los procesos de comprensión y construcción textual. Refiere que la lengua oral es esencial y que la escritura es el resultado como una “manifestación contextualizada de la actividad lingüística estructuradas, dotada de intención, polifonía, variación, perspectiva crítica, que se expresa a través de las habilidades para producir un texto atendiendo a las exigencias de coherencia, cohesión y el contexto.

La lingüística del texto propicia un enfoque textual o discursivo denominado como enfoque comunicativo que ha transitado de una enseñanza de la lengua, a la del habla a partir del propio acto discursivo del hablante, de sus intenciones comunicativas y las del contexto. Esta concepción lingüística considera el texto escrito como un acto complejo porque exige cohesión (dominio de la lengua), coherencia interna y externa (organización de la información) y la adecuación (nivel de formalidad, registro, presentación y contexto). Aunque estas cualidades forman un sistema, la categoría coherencia se convierte en clave en el acto de la escritura y se comprueba en sus dimensiones semántica, pragmática y formal (Lomas,1993).

Al respecto, Roméu (2007) advierte que la lingüística del habla (del discurso), a diferencia de la lingüística de la lengua, da cuenta de los procesos cognitivos en el hablante, de la interacción y las estructuras sociales. De ahí que se necesita la relación con otras disciplinas con las que se vincula el abordaje de su estudio no limitado solo al lenguaje, sino que atienden los procesos cognitivos, metacognitivos, comunicativos y sociocultural del contexto en general.

Se comprende que en esta concepción interdisciplinaria que requiere el tratamiento didáctico del texto, ha contribuido la Lingüística textual al brindar una definición del concepto de competencia comunicativa integral, expuesta por Hymes (1972) y por Canale y Swain (1987) donde precisan las dimensiones de dicha competencia y su incidencia en los actos del habla al reconocer el uso lingüístico y los significados expuesto por la disciplina Pragmática.

En ese entender, Bernárdez (1982) expresa que la Lingüística del texto es una rama de la Lingüística General, cuyo objeto de estudio es el discurso o texto y que abarca al hablante, el mensaje y el contexto. Además, se relaciona estrechamente con la Retórica al analizar el discurso, cuyo propósito es la integración y aplicación de la cohesión, coherencia y adecuación en la producción de un texto sea oral o escrito.

A partir de los resultados de la lingüística textual, Roméu (2007) plantea que estos aportes explican las relaciones existentes entre las dimensiones sintáctica, semántica, pragmática y contextual del texto de manera que se evidencien en las estructuras lingüísticas congruencia según la intención comunicativa del emisor y lo que desea significar acorde al contexto sociocultural.

En resumen, se aprecia cómo la evolución de la lingüística y otras ciencias

afines, enriquecen el conocimiento científico sobre los actos comunicativos. En particular se revela que en los contenidos de producción de textos debe tenerse en cuenta la actividad humana que se da en interacción entre el plano (interpsicológico, e intrapsicológico) al activarse los instrumentos psicológicos: pensamiento, signos, lenguaje y los instrumentos materiales (Vygotsky (1987). Es decir, al escribir un texto se estimula la esfera cognitivo- social y cultural del sujeto como enfatiza la pragmática y la lingüística textual desde los argumentos teóricos y prácticos socioculturales.

2.2.2. Fundamentos teóricos que sustentan la producción de texto escrito

Al revisar las fuentes teóricas que sustentan la lingüística como ciencia del lenguaje, se aprecian diferentes argumentos por los especialistas sobre la producción del texto oral y el escrito en particular. Desde esta perspectiva se conceptualiza la categoría “producción de textos escritos”, pero primero es preciso tener en cuenta algunos puntos de vistas emitidos por los especialistas sobre el concepto de texto.

Para Cassany (2000), el texto es considerado una manifestación verbal completa que se produce en la comunicación del emisor que emite un mensaje que puede ser oral o escrito orientado a cumplir su necesidad y la de los receptores de un determinado contexto que reaccionan ante la información y asumen posiciones.

En ese sentido, Sales (2007) entiende por texto toda representación oral o escrita siempre que se cumplan los requisitos de unidad, coherencia y cohesión con el fin de que el mensaje sea entendido por los destinatarios y se dé la interacción comunicativa.

Una definición integradora sostiene Roméu (2007), al definir el texto

como un enunciado coherente sea oral o escrito sin extensión determinada, portador de significados que cumple una función comunicativa en un contexto determinado y que se produce con un determinado fin que es propicia la comunicación interactiva entre los sujetos usando los medios apropiados según la tipología textual.

La investigadora coincide con la posición de Roméu, porque deja claro en su argumento que el texto no tiene extensión específica, sino que es cualquier mensaje con sentido que se emita según el tipo de texto de que se trate, expresado con claridad a través de los medios lingüísticos que use el sujeto a fin de propiciar la comprensión en quienes lo reciben. Dicho de otro modo, el texto, sea cual sea su tipología y forma debe cumplir una función comunicativa, uso de la normativa de la lengua, evidenciar las características del tipo de texto y del contexto sociocultural de los hablantes.

Estas posiciones lingüísticas son necesarias, sostiene la investigadora, pues todavía existe la tendencia errada en la práctica de calificar por texto solo el escrito y que debe ser extenso, sin embargo, la lingüística textual asevera que se entiende por texto, todo acto comunicativo oral o escrita sin límite de extensión que debe cumplir con las normas del lenguaje para que el mensaje sea percibido, comprendido por los receptores y se produzca el intercambio de ideas.

Por otro lado, se reconoce que los seres humanos se comunican a través del discurso oral o escrito. Sobre el texto oral, Cassany (2013) indica que es un proceso de interacción entre el pensamiento, el lenguaje y el contexto que le permite al hablante expresarse sobre la realidad a partir de los medios expresivos de determinado código lingüístico, a fin de lograr la comunicación interactiva y el entendimiento entre las personas sobre una situación comunicativa.

En esa dirección, Ríos (2012) advierte que la producción de texto escrito es un proceso cognitivo complejo que consiste en reflejar a partir de un discurso coherente la aplicación de la normativa idiomática con la intención de que el mensaje construido fruto del pensar creativo sea expresado a través de ideas claras, el sentido, las experiencias de quien escribe atendiendo al contexto. Desde esta perspectiva, el texto se convierte en un medio comunicativo sociocultural reglamentado.

Por su parte, Cassany (2006) asevera que el texto escrito es un enunciado que consiste en enlazar las palabras e ideas en el discurso lineal y gramatical. Es lineal el lenguaje humano porque se expresa una palabra después de otra en el tiempo y si se redacta de igual manera, las palabras se ordenan una detrás de otra en una hoja escrita con coherencia a fin de lograr el propósito. Enfatiza el autor que no es posible expresar o escucha, ni escribir o leer dos enunciados al mismo tiempo. Este argumento llama a la reflexión sobre la necesidad de potenciar el pensamiento y las habilidades comunicativas: escuchar y comprender el mensaje a fin de poder hablar, leer y escribir sobre el mismo y aunque todas tienen como eje común la comunicación, cada una tienen sus exigencias.

En el texto escrito el rigor y exigencia es superior porque si bien la lengua oral le precede y se apoya en lo extraverbal al escribir, debe demostrar los conocimientos del tema, saberes lexicales, sintácticos, ortográficos, coherencia, estilo del tipo de texto y la situación comunicativa. Debe responder a las experiencias, el contexto, la significatividad y el sentido de quien escribe. Es decir, se necesita al escribir activar el razonamiento, el análisis, las habilidades comunicativas integrales; dominar las características del tipo de texto y el contexto a quien va dirigido el texto escrito

En ese sentido, Albarrán (2015) plantea que la producción escrita es un proceso creativo que debe cumplir con ciertos principios como el contenido, contexto, sistema de la lengua, proceso de escritura y la situación comunicativa. Señala que el ser humano tiene la capacidad de producir distintos textos según sus necesidades. Es por ese motivo que la comunicación escrita se hace más compleja y completa, pues es un proceso en el que intervienen contenidos interdisciplinarios de la lengua.

En esa dirección, Vega (2017) advierte que la producción del texto escrito se produce de manera atemporal debido a que no existe una recepción e interacción inmediata con quienes se dirige, por lo que requiere del uso de la cohesión, es decir la estructura de la oración, la ortografía, los signos de puntuación y en general la norma del código lingüístico de la lengua. Además, señala que en la escritura a diferencia de la producción oral que se apoya en la comunicación extraverbal, se requiere del dominio y uso de los aspectos gramaticales, sintácticos, léxicos y ortográficos para que el mensaje sea entendido por los receptores.

Basado en esas exigencias, Campos et al. (2022) enfatiza que la producción escrita es una competencia y por tanto, incluye la base conceptual orientada al “qué”: dominio del tema, cómo iniciar, ejecutarlo y concluir; la base procedural que abarca “el saber hacer” implica las habilidades comunicativas: dominio del lenguaje escrito, el tipo de texto en una relación de contenido y forma ; y la base actitudinal que tiene ver con el valor que le da al texto escrito, la responsabilidad y disposición al trabajo colaborativo, el respeto a las opiniones y aplicar el control y la coevaluación.

Al respecto asevera Cassany (2016) argumenta que la escritura es una de

las capacidades que se requiere fomentar en los estudiantes y uno de los contenidos más difíciles porque además de dominar el tema, deben aplicar la norma lingüística, ceñirse al tipo de texto y la presentación en general. Es una competencia comunicativa compleja que necesita ser bien orientada para estimular el razonamiento y el análisis sobre el asunto, porque se debe escribir de lo que se sabe; deben empoderarse para saber “qué escribir” y “cómo escribir” ejercitando el pensar y el saber hacer.

En ese orden de ideas, Casasa (2023) precisa que se entiende por texto escrito la expresión de las oraciones que forman párrafos coherentes en los que se argumenta un mensaje a través de oraciones que forman ideas principales y secundarias organizadas en un orden lógico que se plantean en una estructura que comprende: introducción, en el desarrollo se argumenta la información y se debe concluir con ideas generalizadoras asumiendo posiciones (Álvarez et al. (2016).

Otros especialistas se refieren a la necesidad de escribir atendiendo a distintas etapas que garantizan el éxito de la escriturar. En ese sentido, Galán (2017) refiere que en la etapa de orientación y planificación se debe priorizar la búsqueda de información objeto de estudio con el fin de profundizar en el asunto, las características del texto y el plan temático; en la etapa de textualización se escribe a través de ideas principales, secundarias, sintaxis gramatical, ortografía y presentación; y la etapa de control y autorrevisión de la producción escrita.

Se trata de una actividad que parte del dominio del tema que se logra a través del razonamiento y elaboración de las ideas con coherencia, cohesión y adecuación a la tipología textual que se quiere construir y el contexto donde se produce la situación comunicativa. Tiene como punto de partida una intención comunicativa que es informar, exponer, describir, narrar, argumentar y sostener

las ideas del asunto para ser entendidas por el receptor (López, 2016).

Estos argumentos teóricos, conducen a la autora a concluir que producir un texto escrito es una competencia comunicativa que no solo abraza el conocimiento teórico de sus bases, requiere del entrenamiento sistemático sobre la búsqueda de información y las habilidades comunicativas generales como: escuchar, comprender, hablar, leer y cómo escribir acerca de una situación comunicativa ajustado al tipo de texto y la forma elocutiva que se requiera.

2.2.3. Exigencias y complejidad del texto escrito

Escribir un texto es una actividad intelectual compleja y creativa. En ese sentido, Domínguez (2010) afirma que la expresión escrita es una tarea en la que se activan una serie de microdestrezas distintas que el escritor debe activas y quizás por ello es una de las tareas más complejas.

Al respecto, López (2016) señala que las microdestrezas se conforman por una serie de aspectos que le dan lógica al texto escrito: Organización de ideas al realizar paráfrasis y uso de argumentos e ideas diferentes y complejas; Coherencia y cohesión al elaborar frases y palabras de transición y demostrar flexibilidad; Estructura de vocabulario y aplicación de sinónimos y antónimos con lo que se demuestra la riqueza léxica.

En ese sentido, Cassany (2016) confirman que la escritura es una actividad compuesta por un conjunto de microhabilidades como el deletreo, la formación de palabras, frases, escritura legible, la puntuación, vocabulario, oraciones, párrafos y ortografía que conducen a un todo integral del mensaje para ser comprendido por el propio escritor y por los receptores.

Se coincide con esa postura, pues la redacción de textos es un objetivo integrador que requiere de la atención del profesor, a fin de lograr los

conocimientos y las habilidades intelectuales, comunicativas y prácticas en el alumno. Se requiere debatir sobre el tema, dominar el código lingüístico en lo lexical, semántico, sintaxis, ortografía, signos de puntuación, caligrafía y presentación atendiendo al tipo de texto y el contexto. Escribir texto es una destreza en la que se conjugan las categorías de contenido y forma de expresión dialécticamente (Arévalo, 2017).

Como se ha sostenido, aprender a escribir exige dominio del qué o contenido sobre el que se escribe, y la forma se orienta al cómo aplicar los saberes gramaticales, la ortografía, la caligrafía y su relación con el contexto como premisas que conducen a formar cada palabra, frase, oración o párrafo del texto. Estos aspectos, al decir de Sales (2007), Roméu (2007) y Cassany, (2009) son propiedades del texto escrito: cohesión, coherencia y adecuación que deben respetarse e interactuar como un tejido textual.

El texto escrito es un tejido de ideas pensadas, que como refiere Roméu (2007) está formado por palabras escritas a través de frases, oraciones y párrafos coherentes que explicitan las ideas principales y secundarias organizadas que se inicia con la introducción, el desarrollo argumentativo y finalmente las conclusiones en las que se revela el pensar, la cultura y las experiencias del escritor.

Al respecto, Mañalich (2004) señala que una de las fallas que comúnmente cometen los estudiantes al escribir es la falta de coherencia textual, entendida como la secuencia ordenada de hechos, ideas y la adecuada jerarquización de estas en el texto que se produce y que guarda estrecha relación con la cohesión, que es el manejo adecuado de conectores, el código y referentes en el proceso de escritura.

Se impone la necesidad de que el docente conozca los argumentos que exigen los tipos de coherencia del texto propuestos por Mañalich (2004, a saber:

Coherencia local, lógica entre palabras: artículo y sustantivo; sustantivo y adjetivo, sujeto y predicado; la delimitar oraciones, antónimos, sinónimos y signos de puntuación.

Coherencia lineal y secuencial: la secuencia entre las oraciones del párrafo y la utilización de **los** elementos de enlace o conectores, atendiendo a la delimitación correcta de oraciones y párrafos.

Coherencia global y macroestructural: referida al ajuste al tema, la estructura del texto, el **mantenimiento** de la intención comunicativa con la utilización precisa de normas lexicales, gramaticales y los signos de puntuación.

Nuestra experiencia como profesora de Comunicación me conduce a enfatizar que, el logro de la escritura sobre un tema, radica en que el alumno primero debe poblar su mente de conocimientos e ideas acerca del asunto sobre el que se escribe. Este objetivo se puede lograr a través de varios procedimientos desde la lectura en formato impreso, como empleando distintos recursos virtuales como el WhatsApp, Vídeos, Libros digitales, Animaciones, Modelos, Simulaciones, Juegos, Facebook, Mentimeter, entre otros (Cruzata et al; 2022). Producir textos exige entrenarse en el cómo escribir las primeras palabras, frases, oraciones y los párrafos que perpetua el tejido del contenido y la forma del escrito en una unidad. Conocer esas estructuras inferiores (oraciones) es una garantía que les posibilita construir unidades simples a un nivel superior (párrafos), como se ha referido anteriormente.

Al respecto, Arias (2013) señala que el texto escrito es complejo por ser una estructura organizada, articulada y argumentada por ideas que se redactan

con el propósito de comunicar un mensaje que parte de la necesidad del escritor y que tiene por fin ser recibido por una audiencia que puede recibarlo de forma mediata o inmediata. De ahí la exigencia de presentarse según los requisitos establecidos a fin de garantizar la comprensión en los receptores.

En esa dirección, Cassany (2016) refiere que la producción escrita es un proceso que se basa en principios que deben tomarse en cuenta para cumplir con el propósito comunicativo. Es decir, hace referencia a las propiedades inherentes y a las microhabilidades que se agrupan en la cohesión, la coherencia y la adecuación. Estas propiedades deben ser conocidas, comprendidas y ejercitadas al elaborar el texto sea cual sea su naturaleza comunicativa.

Al destacar la importancia de escribir texto como eje transversal, Vega (2017) enfatiza en la necesidad de organizar las clases de las disciplinas curriculares de forma que responda a la diversidad de los estudiantes, y enfatiza que es necesario reforzar la redacción de textos acorde a los postulados de la lingüística textual al priorizar el razonamiento a fin de escribir con coherencia ajustados a las características comunicativas del alumnado, la del texto y el contexto sociocultural.

Una postura integradora aporta Domínguez (2010), al concebir la producción de textos escrito como un proceso de producción de significados para la creación de discursos escritos que responde a las necesidades individuales y sociales. Se estructuran a partir de las experiencias y los conocimientos, hábitos y habilidades; se adecuan al contexto y a los receptores y tienen en cuenta las variables lingüísticas y estilísticas de del texto escrito, en los que se revelan la cultura del individuo.

Se asumen estos argumentos al enfatizar que la creación de textos escritos

transita por los niveles de la lengua: semántico o de significación de los vocablos, la sintaxis al combinar las palabras que designan la realidad al ejercitarse el pensamiento; el fonológico de sonorización y su representación gramatical que al combinarse emerge el texto escrito como un tejido textual e intertextual.

Al respecto, Domínguez (2010) precisa que el texto escrito presenta variadas características, entre ellas: Carácter comunicativo: su función esencial de comunicar significados en una situación concreta; Carácter social; Carácter pragmático: el texto responde a una situación comunicativa concreta; Carácter estructural: está dado en que sus partes se hayan estrechamente interrelacionadas en dos planos: contenido (o macro estructura semántica) y el de expresión (macro estructura y en la medida en que todos los elementos que conforman la estructura se hallan perfectamente interrelacionados, se dice que el texto tiene cohesión (Parra, 2001).

Como se aprecia, estos aspectos son imprescindibles y deben aplicarse en la enseñanza. Es el docente quien desde los primeros momentos ejemplificar cómo proceder en la al escribir y tenga en cuenta los diferentes tipos de coherencia y cohesión que se da a través de la concordancia entre palabras, artículo y sustantivo, sustantivo y adjetivo, sujeto y predicado, delimitar oraciones, la utilización de antónimos y sinónimos.

Al producir un texto sobre un tema dado, primero se debe enseñar a pensar para expresar sus ideas y para ello es necesario entrenarlo desde las primeras palabras, frases y oraciones que aprenden, mediante las cuales el significado cobra especial dimensión. El conocimiento de las estructuras del nivel inferior (oraciones) les permite escribir unidades de un nivel superior (párrafos), como se ha referido anteriormente, lo que debe considerarse desde la didáctica de la lengua

escrita desde posiciones desarrolladoras (Castellanos et al. 2002 y Marín, 2012).

Se insiste que escribir textos debe estar precedida por una amplia expresión oral sobre el tema, a partir de la observación de un video, de una lectura de un texto, una excursión, una visita a lugares turísticos u otras vías. En todos los casos el objetivo debe ser profundizar en el tema, indagar en la información, comprenderla, relacionarla con sus experiencias y el contexto al debatir con sus compañeros para que se sientan empoderados, orientados en el tipo de texto a redactar, les resulte agradable y motivante escribir texto (Carrillo et al. 2022).

En conclusión, escribir textos es un objetivo principal que deben desarrollar los estudiantes de todos los niveles de educación. Ello exige por parte del profesor seleccionar y aplicar variados métodos, procedimientos, medios audiovisuales y actividades de aprendizaje que estimulen el razonamiento y el diálogo al interactuar con el tema y los compañeros para luego escribir con dominio, coherencia, cohesión, incluir el contexto, respetar las características del texto y la presentación del producto.

2.2.4. Modelo didáctico de la producción de textos escritos

La especialista del tema, Domínguez (2010) propone una metodología de orientación a la escritura por fases y subprocesos de la escritura. Estos se enmarcan en: Actividad de alumno: planeación, teatralización y autorrevisión; Actividad del profesor: orientación, ejecución y control

Su propuesta toma en cuenta los sustentos de la escuela histórico - cultural de Vygotsky, al sustentar que el aprendizaje es un acto individual y social que se adquiere en un contexto sociocultural donde el sujeto asume una actitud activa; también asume el aprendizaje desarrollador, entendido como un aprendizaje consciente que potencia la esfera cognitiva, afectiva motivacional, la

autorregulación, la metacognición y el autoaprendizaje desde posiciones autocritica (Castellanos et al. 2002).

En general, se destacan tres momentos: planeación, la textualización o redacción del texto, el control y revisión del producto escrito cada uno con sus matices metodológicos que requieren de un tratamiento y orientación precisa para que los educandos desarrollen gradualmente la independencia cognoscitiva. Sin dudas que el éxito de la creación textual depende de que el alumno tenga su mente enriquecida de ideas para que argumente un mensaje coherente al expresar las ideas, aplicar el lenguaje escrito con dominio y adecuación a las exigencias del contexto.

En resumen, esta postura metodológica de atención a la escritura de cada fase ha demostrado ser productiva desde el punto de vista del desarrollo de las habilidades en el estudiante. Es un proceso que se enmarcan en la actividad que conduce el educador como: orientación, ejecución y control; mientras que la tarea del estudiante abarca: planeación, textualización y autorrevisión, aunque ambas se integran en el acto pedagógico.

Esta última posición propuesta por Domínguez (2010), es asumida por la investigadora por considerar que se potencia la fase orientadora sobre el qué y cómo hacer en cada uno de los tres momentos del proceso de escritura a fin de alcanzar el objetivo en el proceso y producto de manera integral.

El análisis realizado da cuenta lo imprescindible que el docente domine los sustentos teóricos y metodológicos que subyacen en estos enfoques orientados a la producción escrita. El propósito es que el profesorado se empodere de su didáctica, de métodos activos, medios audiovisuales y actividades retadoras al pensamiento al conducir la enseñanza - aprendizaje con el fin de motivar al

alumnado por escribir textos continuos o discontinuos sobre temas actuales.

Secuencia metodológica de la producción de textos escritos

Se reconoce por los especialistas de la lengua: Sales (2007), Domínguez (2010), Cassany (2016), Vega (2017) y otros que, producir textos escritos es uno de los objetivos más complejo de la didáctica de la lengua y su aprendizaje por los estudiantes.

Al respecto, Roméu (2007) enfatizan que el trabajo bien organizado y dirigido por el profesor contribuye al logro de la competencia comunicativa escrita en los estudiantes. Son del criterio que, si el dominio de la palabra oral nos humanizó, la lengua escrita nos civiliza y da cuenta del desarrollo que logra el educando en sus formas de pensar, sentir y hacer al expresarse por escrito sobre un asunto con cohesión, coherencia y adecuando los registros escritos a la situación comunicativa, el estilo de texto y el contexto sociocultural.

Desde esas perspectivas, la producción de textos es una destreza que se adquiere con el dominio de la lengua, las características del texto que se escribe, el tema y cómo seguir el proceso para arriba al producto final. Ante ello surge la interrogante: ¿Qué significa escribir un texto? Es una actividad compleja que incluye las dimensiones: léxico- semántico, morfosintaxis, ortografía, letra legible, expresiones sólidas, vocabulario adecuado a la situación comunicativa y el contexto sociocultural a fin que sea comprendido por los interlocutores que lo reciben a corto, mediano o largo plazo.

Se reconoce que el texto escrito es una tarea que nuclea o integra todos los componentes o contenidos de la lengua (Álvarez-Álvarez, 2015). En ese sentido es preciso recordar que en el texto oral el sujeto expresa el mensaje en lo verbal y extraverbal que complementa lo expresado. En cambio, el texto escrito

debe ser preciso, no pueden dejar expresiones sobrentendidas, sino que debe aplicar el código o recursos lexicales, gramaticales, ortográficos, coherencia en las ideas y ajuste al contexto.

No en vano, Lomas (2000) asevera que la producción de textos escritos es una competencia que da cuenta o evidencia el nivel de preparación y habilidades comunicativas que alcanzan el escritor en el dominio de la lengua al escribir sencillos textos como es una palabra, una frase hasta los textos más complejos no solo por el contenido, sino también por la forma de expresarlo con arreglo a la norma.

Para lograr ese nivel de competencia comunicativa escrita, el docente debe orientarlos, guiarlos, y acompañarlos. En ella los escolares deben ser capaces de comunicar lo esencial de forma precisa, clara y completa. Exige de una preparación sobre el tema, organizar, razonar, organizar las ideas principales y secundarias con el fin de presentarla con coherencia y ajustada a los requerimientos lingüísticos, ortografía, los signos de puntuación y presentación en general (Chinga, 2012).

Se reconoce que la enseñanza de la lengua escrita es un proceso cognoscitivo que desarrolla el alumno de forma gradual en la medida que adquiere los conocimientos y ejercita las destrezas comunicativa orales y escritas. El entrenamiento inicia con la redacción de oraciones y párrafos coherentes con adecuada ortografía, los signos de puntuación, letra legible y el mensaje estructurado hasta escribir textos más complejos.

Se recomienda que los temas objeto de redacciones deben partir de sus vivencias y experiencias y de las lecturas que realizan en el aula priorizando sus intereses, las necesidades propias de su personalidad y sus edades en el grado que

cursan y sobre todo fomentar la escritura colaborativa en grupo por lo que aporta al desarrollo de las habilidades comunicativas (Galán, 2017).

a. La fase de orientación con el subproceso de planeación incluye:

En esta etapa los estudiantes amplían y profundizan los conocimientos sobre el tema objeto de escritura. Para ello es necesario que el profesor explore los saberes previstos que posee sobre el tema objeto de estudio y el nivel de motivación que tienen. En esta parte se deben utilizar diferentes medios de enseñanza que les proporcione información suficiente de la realidad.

Mediante esta actividad los educandos:

- Indagar, razonar y expresar sus ideas como resultado del descubrimiento de las diversas actividades significativas del tema.
- Realizan el trabajo oral previo. En esta parte los estudiantes expresan sus ideas y conocimientos sobre el tema. El maestro deberá crear las condiciones para que los educandos accedan al conocimiento profundo y amplio sobre el tema objeto de estudio.
- Realizan lectura en los materiales indicados sobre el tema o utilizan herramientas digitales como Mentimeter, donde pueden hacer preguntas, los alumnos e interactúen con la herramienta y a la vez aprende observando y haciendo.
- Usar el Flipgrid, plataforma de debate en vídeo que busca dar voz y visibilidad a todo el alumnado, de modo que puedan expresarse fácilmente en un entorno amigable que favorece el aprendizaje social.
- Conocen nuevas palabras que pueden aplicar, se promueve y utiliza el diccionario.
- Se ejercitan en el desarrollo de las habilidades comunicativas, tanto oral

como escrita.

- Amplían su campo de saberes sobre un tema e ideas secundarias a tratar que les ayuda a elaborar el plan de ideas principales y secundarias al producir el texto escrito.
- Analizan la estructura que debe tener el texto.
- Proponen posibles títulos.
- El maestro junto a los estudiantes previene posibles errores en que pudieran ocurrir, referidos tanto al contenido como a la forma de expresión.
- Se formulan preguntas de apoyo: ¿Por qué es importante escribir textos?, ¿Sobre qué tema puedo escribir?, ¿Qué conozco sobre el tema?, ¿Dónde busco la información?, ¿Qué estructura debe tener el texto?, ¿Qué ideas debo colocar en el plan o guion?
- ¿Qué tipo de texto voy a escribir, ¿Cómo redactar las oraciones y el párrafo escrito?

b. Fase de ejecución o textualización:

La realización de esta etapa puede constituir una clase o el profesor puede indicarla como tarea a cumplirse fuera del aula. El objetivo de esta parte es que el alumno ejecute la redacción del texto escrito (Roméu (2007)).

Se deben atender los siguientes aspectos: El plan de ideas elaborado es una guía que le permite al sujeto escribir mejor; Las especificidades del tipo de texto que construye (párrafo, carta, aviso, resumen, informe, composición...). Atenderse las recomendaciones que realiza el maestro de forma preventiva para no cometer errores; Considerar la autoevaluación y la autocorrección del trabajo por el educando se logra por la insatisfacción y el interés por lograr

un texto escrito de calidad.

En ello es indispensable la orientación, atención y el acompañamiento por el docente a los educandos, ofrecer los niveles de ayuda necesarios teniendo en cuenta sus necesidades individuales y los estilos de aprendizaje para alcanzar las transformaciones y el desarrollo requeridas en cada escolar.

c. Fase de control y revisión.

Se caracteriza por el control y comprobación del producto escrito desarrollado a partir de la rúbrica analizada con los alumnos. Es necesario constatar la calidad del texto escrito por los alumnos y cómo han cumplido los objetivos.

El profesor constata de qué manera los estudiantes ejecutan el autocontrol en el equipo a partir de los indicadores de la rúbrica. A través de la observación reconoce las fallas y les guía en cómo rectificarlas antes de exponer finalmente. Es necesario enfatizar en esta parte en la calidad de los trabajos realizados.

Se recomienda efectuar lectura individual de los textos escritos con el propósito de conocer la secuencialidad del contenido o coherencia en las ideas, el ajuste al tema, calidad y profundidad en la estructura del mensaje; cohesión en el lenguaje escrito con amplitud de vocabulario, adecuados medios léxicos y gramaticales, las normas ortográficas y adecuación del contexto.

La revisión de los trabajos por el profesor requiere de diferentes actividades, entre ellas: Marcar los aciertos y errores; emplear símbolos, entre otras. La revisión de los trabajos por los estudiantes. Puede ser individual o colectiva: La revisión individual al igual que la colectiva, deberá realizarse primero con

apoyo y en la medida que ejercitan las habilidades, de forma independiente.

Puede ser de diferentes tipos: La revisión individual primero con apoyo del profesor y luego independiente con el fin de reconocer los avances y las fallas del escrito y retroalimentar al educando. Los estudiantes revisan sus trabajos y pueden intercambiarlos con su compañero. La revisión colectiva podrá ser de diferentes formas:

Revisión del trabajo escrito individual con la ayuda de una guía.

Revisión del trabajo por equipos, con la ayuda de una guía prevista al efecto

Revisión del trabajo en forma individual sin apoyo externo.

Revisión del trabajo por equipos de texto escrito por otros alumnos.

Las habilidades de autorrevisión y autocorrección de los trabajos escritos por los educandos se deben ejercitar de forma progresiva de lo fácil a lo complejo hasta alcanzar la independencia cognoscitiva y práctica en el grupo de alumnos.

Se enfatiza que la revisión colectiva de los textos escritos por los educandos constituye una de las actividades didáctica que estimula la motivación e interés por el aprendizaje colectivo en los alumnos porque aprenden de desinhiben, se animan a señalar errores, a preguntar y a sugerir cambios que se someten al criterio colaborativo del grupo.

Otra vía es facilitarles a los escolares textos escritos por escolares de otras escuelas para que las analicen, identifiquen las fortalezas, dificultades y rectifiquen. Este ejercicio resulta atractivo y heurístico porque comprenden algunos de ellos mismos los tienen y así aprenden y ejercitan las habilidades en colaboración.

La revisión colectiva en el aula deberá hacerse en un ambiente de asertividad,

comprensión y de crítica constructiva. El maestro puede usar el método de simulación a fin de provocar la participación, insistir en que todos deben emitir sus criterios, realizar preguntas y ofrecer sugerencias (Roméu, 2007 y Silvestre y Zilbertein, 2011).

2.3. Definición de términos conceptuales

- a) Aprendizaje:** Es un proceso dialéctico de apropiación de los conocimientos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser en la actividad en interacción entre lo inter e intraspicológico donde el sujeto adquiere de forma activa y consciente el nuevo conocimiento, desarrolla las habilidades y las actitudes integrales para vivir en sociedad (Vygotsky, 1987).
- b) Aprendizaje desarrollador:** Es un proceso que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, su autonomía y autodeterminación en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social (Castellanos et al. 2002).
- c) Texto:** Es un enunciado cuyo mensaje es claro y conciso y que se da a través de un medio específico con una finalidad comunicativa que se desarrolla en un contexto **determinado** cumpliendo ciertos requisitos a fin de lograr la comunicación en un según la normativa de la lengua, las características del texto, el contexto y los hablantes (Roméu 2007).
- d) Producción de texto escrito:** Es un proceso autorregulado de producción de significados que satisfacen las necesidades e intereses individuales y sociales, que se estructura a partir de los conocimientos, hábitos y habilidades adecuadas a los receptores del contexto teniendo en cuenta las variables lingüísticas del discurso en el que se revela la personalidad y la cultura del

individuo (Domínguez, 2010).

- e) **Estrategia didáctica:** Es un modelo pedagógico sustentado en las leyes, principios y componentes didácticos: objetivos, contenidos, métodos, medios materiales, **evaluación** y actividades de aprendizaje que el docente planifica y orienta las acciones a fin de lograr las metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza – aprendizaje con el propósito de que los estudiantes participen al construir el conocimiento y ejerciten las habilidades al aplicar lo aprendido al resolver las tareas de aprendizaje (Feo, 2012).
- f) **Estrategia didáctica:** Se define como un modelo pedagógico compuesto por métodos, procedimientos, técnicas y actividades que el docente emplea a **fin** de lograr los objetivos previstos en el proceso enseñanza – aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los aprendices para alcanzar los resultados esperados (Lomas y Tusón, 2012 y Álvarez de Zayas, 2016).
- g) **Las estrategias metacognitivas:** Conducen a la reflexión del estudiante sobre su **propio** proceso cognitivo que lo orienta con sentido crítico a detectar sus fortalezas y limitaciones al realizar la actividad donde ejerce la supervisión y autoevaluación del proceso seguido y evalúa los resultados obtenidos donde identifica las dificultades, ejecuta las acciones hasta lograr los objetivos planteados en la tarea (Tobón y García, 2009).

2.4. Enfoque filosófico – epistémico

El enfoque filosófico del objeto investigado relacionado con la producción de texto escrito se orienta a sustentar cómo la escritura ejecutada por un sujeto como ser social, refleja el pensamiento, la realidad y el conocimiento de una situación en un contexto determinado (Loma, 2012)

Filosóficamente, la escritura es una capacidad del pensar que desarrolla el

alumno en el proceso educacional en espacios de socialización por las influencias inter e intrapsicológicas que incide en la esfera cognitiva, en las habilidades comunicativas y la expresión personal a través de las relaciones y conexiones que se dan entre pensamiento, el lenguaje y la realidad conformando una unidad dialéctica que como precisa Vygotsky (987) no debe entenderse como una identidad, no, porque cada una requiere su tratamiento específico pero en la práctica se integran. En este caso o investigación se identifica dos categorías esenciales:

a. Producción de textos escrito:

Es un proceso autorregulado de producción de significados que satisfacen las necesidades e intereses individuales y sociales, que se estructura a partir de los conocimientos, hábitos y habilidades adecuados a los receptores del contexto teniendo en cuenta las variables lingüísticas del discurso en el que se revela la personalidad y la cultura del individuo (Domínguez, 2010).

Subcategorías apriorísticas

- Coherencia textual
- Cohesión textual
- Adecuación textual

b. Estrategia didáctica:

Es un modelo pedagógico sustentado en las leyes, principios, y componentes didácticos: objetivos, contenidos, métodos, medios materiales, evaluación y actividades de aprendizaje que el docente planifica y orienta las acciones a fin de lograr las metas previstas en la clase, con el propósito de que los estudiantes participen activamente al producir los nuevos

conocimientos y ejerciten las destrezas al aplicar lo aprendido al resolver las tareas de aprendizaje (Feo, 2012).

Principios didácticos y componentes didácticos.

- Proceso de enseñanza- aprendizaje
- Rol del docente
- Rol del estudiante

Tabla 1 . Definición operacional de las categorías, subcategorías e indicadores

Categorías apriorísticas	Subcategorías apriorísticas	Indicadores
Producción de textos escrito. Es un proceso autorregulado de producción de significados en el discurso que satisfacen los intereses individuales y sociales, estructurado a partir de las experiencias, conocimientos y habilidades del escritor adecuadas al contexto teniendo en cuenta las variables lingüísticas y estilísticas de los discursos (Domínguez, 2010).	Coherencia textual La coherencia es la propiedad que apunta al plano del contenido, al entramado o tejido semántico textual organizado mediante la articulación entre las ideas centrales, principales del mensaje expresados en una secuencialidad estructurada semántica y pragmáticamente. Es la organización interna adecuada a la lógica entre el texto y sus circunstancias contextuales. Esta propiedad semántica del texto propicia que sea un todo dotado de sentido en lo formal y lo pragmático que se integran según la intención comunicativa del escritor en un contexto equis (Mañalich, 2004, Cassany, 2009 y Domínguez, 2010).	Demuestra dominio del tema y el título al escribir
	Cohesión textual Es una cualidad sintáctica que se manifiesta al escribir en el plano de la forma: habilidades gramaticales o léxico-semánticas, Se concreta en la forma en que las palabras, frases, oraciones, párrafos y sus partes se conjugan a fin de propiciar el desarrollo proposicional;	Articula la secuencialidad de las ideas principales y secundarias del texto.
		Redacta los argumentos del tema con organización y presentación adecuada.

ensamblar las ideas del texto con la misión de que el mensaje se redacte con adecuada sintaxis y ortografía de forma tal que la escritura sea auténtica en las palabras escritas sin vicios del lenguaje, redundancias, ambigüedades ni contradicciones. El dominio idiomático del escritor le facilita aplicar la competencia gramatical, expresiva, pragmática y comunicativa al escribir texto que puede ser decodificado por el receptor (Roméu, 2007, Domínguez, 2010 y Cassany, 2016).

Crea el texto con claridad para ser comprendido por el receptor.

Adecuación textual

La adecuación es la propiedad textual de adaptación del texto a la situación comunicativa concreta, o sea, el escritor considera la relación existente entre sus intereses, el contenido a tratar y los receptores. Se requiere usar los registros lingüísticos apropiados con el propósito de lograr el entendimiento comunicativo. El texto escrito se debe amoldar a las intenciones comunicativas de los interlocutores, tomar en consideración la cultura, creencias y realidad del contexto sociocultural concreto (Roméu, 2007, Domínguez, 2010 y Cassany, 2016).

Escribe el texto acorde al tema planteado.

Evidencia dominio de las características y presentación del texto.

Redacta el texto según las características de los Receptores y el contexto.

Estrategia didáctica

Es un modelo pedagógico sustentado en los principios y componentes didácticos: objetivos, contenidos, métodos, medios, materiales, evaluación y actividades de aprendizaje que el docente planifica y orienta las acciones a fin de lograr las metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza – aprendizaje con el propósito de que los

Principios y componentes didácticos

Son entendidos como las reglas o bases que forman un sistema armónico que le da científicidad a la clase como centro de la instrucción, la educación y su influencia en el desarrollo del estudiante. El proceso de enseñanza-aprendizaje posee un funcionamiento sistémico conformado por distintos componentes interrelacionados que le dan lógica y dinamismo a la clase: objetivos, contenido, métodos, medios audiovisuales, formas de evaluación, actividades de aprendizaje y las relaciones que se dan en la construcción del conocimiento entre el profesor-alumno y alumno-alumno como un proceso comunicativo (Castellanos, et al., 2007 y Addine,

Refleja en el desempeño atención a los principios didáctica.

Emplea adecuadamente los componentes didácticos en la clase.

Aplica en la clase los componentes didácticos en la clase.

estudiantes participen al 2013). construir el conocimiento y ejerciten las habilidades al aplicar lo aprendido al resolver las tareas de aprendizaje (Feo, 2012).

Proceso de enseñanza- aprendizajeEs un proceso organizado, planificado, evaluado, desarrollador e interactivo orientado por el profesor a fin de promover de la didáctica el razonamiento, el debate y el protagonismo estudiantil en la construcción del conocimiento en colaboración con otros y aplicar lo aprendido de forma consciente en la actividad. La enseñanza se basa en los métodos activos que estimulan el pensamiento, el diálogo, la autocrítica y la metacognición al ejecutar las actividades de producción textual a través de las cuales el educando asimila, produce nuevos saberes y fortalece las habilidades conceptuales, el saber hacer y actitudinales al redactar textos como resultado de un aprendizaje desarrolladorl (Castellanos, et al., 2007;

Orienta la sesión de clase desde las bases desarrolladora.

Aplica métodos activos Emplea el aprendizaje grupal al guiar la producción de textos escritos

Rol docente

El docente actúa como un mediador competente que orienta la clase en un ambiente de comunicación asertiva en aras de potenciar la motivación, el razonamiento y el diálogo en el estudiantado. En su desempeño demuestra dominio en el tratamiento metodológico de la producción de texto. Propicia que exploren la información, la comprendan y descubran nuevos conocimientos sobre las características del texto, elaboren el plan del texto, ejecuten la redacción y autocontrolen el proceso y el resultado en colaboración con sus compañeros. Deberá estimular el diálogo y la reflexión crítica, proporcionando la retroalimentación con el fin de que el alumnado ejercente las habilidades conceptuales, el saber hacer y saber actuar al redactar, controlar y autocontrol donde identifican las limitaciones y autocorrijan su producto desde posiciones meta cognitivas Castellanos, et al.,2007; Feo, 2012 y Addine,2013).

Refleja competencia profesional al conducir la sesión de clase.

Orienta de forma precisa los momentos de la producción de textos escritos.

Emplea métodos activos y medios audiovisuales para motivar la escritura de texto en el al grupo.

Rol del estudiante

El estudiante no es un receptor de la información, sino un participante activo, reflexivo y consciente de su propio proceso de aprendizaje. Su interacción con el entorno, su capacidad para reflexionar, comprender la información, relacionarla con sus experiencias, procesarla, producir un nuevo conocimiento al ejecutar la tarea en colaboración con los iguales donde ejercita las habilidades cognitivas, el saber hacer y actuar que lo conduce a aplicar lo aprendido al resolver problemas escolares y de la vida social desde

. Indaga en el tema en colaboración con sus compañeros.

posiciones meta cognitivas (Castellanos, et al., 2007; Feo, 2012 y Addine 2013).

. Escribe el texto atendiendo a las características y estructura indicada, . Evidencia autocontrol en el proceso y el resultado del texto

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación se basa en el enfoque metodológico cualitativa, pues el investigador parte de la observación fáctica de la contradicción del problema identificado en el contexto pedagógico (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Al aplicar el método científico reflexiona y analiza de manera crítica en los datos obtenido de orden teórico y procedentes de las técnicas empíricas con lo que se fortalece la objetividad de la investigación al profundizar, describir, integrar los hallazgos y proponer una transformación que ayude a la mejora.

En la investigación cualitativa educacional se aplican los pasos sugeridos por Harrison et al. (2020) que parten de la sistematización teórica, el acopio riguroso de datos, su interpretación desde posiciones holísticas integrando los resultados obtenidos para arribar a conclusiones generalizadoras.

Al respecto, Bisquerra (2009) refiere que los procesos educacionales no pueden ser neutrales, pues los seres humanos son diferentes, se necesita conocer las realidades de su contexto, analizarla por el investigador desde posición teóricas a fin de comprenderlas y arribar a generalizaciones científicas asumiendo

posiciones epistémica y metodológica (Cisterna, 2007).

La investigación es educacional de tipo aplicada que como principio se reflexiona en el conocimiento validado por la ciencia, se sistematiza y aplica en la modelación de propuestas teórico- práctico con el propósito de incidir en la transformación del problema tratado (Bisquerra, 2009). Este tipo de estudio reconoce la innovación de propuestas como producto resultante de la sistematización teórica que contribuye a la solución de la contradicción detectada en un contexto pedagógico (Vargas, 2009).

Según Hurtado et al. (2018) este tipo de estudio se enfoca en entender y explicar las particularidades de los sujetos en lugar de efectuar generalizaciones como si todos fueran iguales. Como principios parte del análisis de los hechos y actitudes en su quehacer específicos de la escuela donde las acciones adquieren relevancia. Ello se valora desde perspectivas científicas fomentando la reflexión crítica, la interpretación y la comprensión a fin de detectar las causas que provocan el problema en la práctica pedagógica y tomar decisiones (Hernández et al. (2014).

Enfatizan, Hernández- Sampieri y Mendoza (2018) que es una investigación transversal porque la información y los datos se acopian en un momento determinado con el fin de facilitar la sistematización de las categorías y subcategorías en las que se basa la problemática investigada para sugerir propuestas de mejora (Murillo, 2008).

En este caso, se aporta una estrategia didáctica que guía el desempeño del profesor en la sesión de clase con el objetivo de que los alumnos de sexto grado desarrollen las habilidades de producción de textos escritos.

3.2. Nivel de la investigación

La investigación es de alcance transformacional debido a que aborda un problema detectado en la práctica del aula, que es valorado desde el punto de vista científico con el objetivo de diseñar una propuesta que apunta a la solución del mismo. Este enfoque trasciende la mera descripción científica, sino que se adentra en cómo solucionarlo con propuesta con la intención de propiciar un cambio cualitativo superior en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos (Deroncele, 2021).

3.3. Características de la investigación

Sobre las características del presente estudio, Hernández et al. (2014) aseveran que la principal es que se identifica el problema a partir de la observación, la exploración y comprensión del fenómeno o proceso en un contexto cultural determinado.

En esa dirección, Cisterna (2007) sostiene que este tipo de investigación pedagógica cualitativa se caracteriza por ser inductiva y flexible orientada a la comprensión partiendo de la reflexión teórica de cómo se presenta el problema en la escuela a través de una diversidad de los sujetos de ahí la descripción de la objetividad y la necesidad de aportar propuestas que contribuyan a la solución .

Similar posición aporta, Deroncele (2021) al sostener que la principal característica es ser transformadora, pues no solo describe, sino que se centra en la generación de nuevos significados en aras de transformar el objeto de investigación desde una perspectiva epistemológica, metodológica o praxiológica, o sea aportar propuestas de mejora en el desempeño pedagógico.

3.4. Método de la investigación

Métodos del nivel teórico

Para alcanzar los objetivos establecidos en la investigación, fue esencial utilizar en el proceso de indagación diversos métodos científicos de nivel teórico, lo que permitió sistematizar las fuentes desde posiciones interdisciplinarias a fin de lograr una comprensión integral de la problemática objeto de investigación.

Histórico – lógico. Según lo planteado por Cerezal y Fiallo (2016), este método propicia una comprensión integral de la evolución histórica del problema estudiado a lo largo de un período determinado, lo que permite una visión global de las interacciones de los eventos y conduce al análisis y la identificación de las causas subyacentes. Lo lógico se basa en los datos obtenidos de los procesos, o sea, no solo explica los hechos, sino que revela la lógica o secuencialidad subyacente en que se producen.

Se aplica en el estudio para indagar el origen, los momentos y las etapas sobre el tratamiento y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto ciclo del curso de Desarrollo del Pensamiento de la carrera de Educación Inicial de una escuela de educación superior pedagógica pública de Lima.

Análisis – síntesis. Según Münch y Ángeles (2015), el análisis es una operación intelectual que implica la descomposición mental de un todo en sus partes o componentes que lo integran; en cambio, la síntesis es la operación inversa que consiste en la unificación de las partes descompuestas que permite arribar a generalizaciones. Es un par dialéctico que sustentan una nueva posición teórica de orden metodológica.

En el estudio se emplea con el objetivo de analizar las fuentes teóricas, los documentos normativos y los datos obtenidos en el campo sobre la redacción

de textos.

Inductivo – deductivo. De acuerdo con Bernal (2010), el método inductivo- deductivo representa un proceso de razonamiento lógico que se basa en dos vías distintas. La vía inductiva implica que se parte del análisis de un hecho o situación específica dentro del problema para llegar a comprender lo que es desconocido o general. Por otro lado, la vía deductiva opera en sentido contrario, al analizar conceptos generales a fin de arribar a casos particulares o específicos en relación al objeto de estudio.

Este método se aplicó con el objetivo de analizar los argumentos teóricos y didácticos que orientar la producción de textos escritos en los estudiantes de sexto grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

Método abstracto a lo concreto

Cerezal y Fiallo (2016) plantean que es un método teórico que propicia desde la observación concreta y práctica de la realidad activar el pensamiento abstracto y fomentar representaciones mentales como un proceso interactivo intelectual. Al ejercitarse la abstracción fluyen las representaciones sobre el objeto de la actividad que conduce a generalizaciones mentales.

En el estudio se hizo uso de este procedimiento durante la sistematización interdisciplinarias de las categorías conceptuales que forman la base del proceso indagatorio del desarrollo de la producción textual en los estudiantes de sexto grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

Modelación. Acerca de este método, Bisquerra (2009) expresa que se proyecta a la creación de un modelo resultante de una investigación, que representa y se argumenta en las bases científicas, también en las abstracciones

análogas al quehacer de la práctica y como resultado aporta la creación de nuevas ideas. El modelo es concebido como una aproximación a la realidad en función de facilitar la comprensión de sus bases y aplicarlo en la solución del problema detectado en el contexto pedagógico (Tamayo et al; 2017).

Se hizo uso de este método con el fin de modelar la estrategia didáctica con el objetivo de potenciar la orientación y producción de textos escritos en los estudiantes de sexto grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

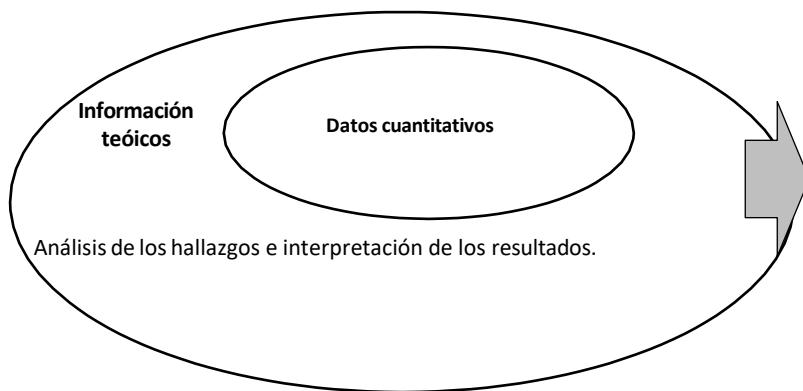
Métodos estadísticos.

Shettini y Cortazzo (2015) advierten que el método estadístico se emplea durante el procesamiento cuantitativo de los datos y facilita efectuar la representación gráfica para lograr la interpretación confiable. Se aplicó con el propósito de determinar, en términos porcentuales los datos recopilados a partir del cuestionario y en la prueba pedagógica.

3.5. Diseño de investigación

El diseño de investigación es no experimental de corte transversal, pues se lleva a cabo integrando la información teórica sistematizada y la cualitativa recolectada a fin de procesarla e interpretar los hallazgos a través del procedimiento de triangulación con el objetivo de detectar en los hallazgos las categorías emergentes o causas que inciden en el problema (Creswell y Clark, 2017 y Hernández- Sampiere y Mendoza, 2018)..

Figura 1 Diseño transformacional



Fuente: Tomado de Gamarra, (2024)

3.6. Procesamiento del muestreo

El muestreo tomado en la investigación es no probabilístico o intencional a criterios del investigador según los objetivos de la investigación a partir de las unidades representativas de la población en estudio (Cisterna, 2007). En la muestra no probabilística la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características específicas del tipo de investigación (Hernández et al; 2014).

La población maestral

En ese sentido, Mosteiro y Porto (2017) conciben la población como el universo completo o el número total dentro de un conjunto específico.

La población objeto de estudio de la investigación la conforman 5 docentes y, 20 estudiantes de sexto grado de Primaria del Área Curricular de una institución educativa privada de Lima.

La muestra

La muestra seleccionada mediante el muestreo no probabilístico por conveniencia, la forman tres docentes y 20 estudiantes de sexto grado de Primaria del Área Curricular de Comunicación de una institución educativa privada de

Lima.

Unidades de análisis

La concreción de las unidades de análisis se materializa en una estructura categorial compuesta por individuos, objetos y fuentes teóricas- En este caso la forman directivos, docentes, estudiantes, las fuentes teóricas digital e impresas consultadas, así como los documentos normativos que rigen la Educación Primaria.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Con el propósito de recolectar la información confiable sobre el objeto de estudio en la práctica pedagógica se emplearon diversas técnicas e instrumentos empíricos: **Técnica**

Entrevista semiestructurada a docentes

La entrevista, plantea Fiallo y Cerezal (2016) es un procedimiento que facilita recaudar información real a través del diálogo programado donde participa el entrevistador y los sujetos de la muestra seleccionados previamente. Es semiestructurada porque el guion se diseña previamente, aunque en su realización pueden hacerse reprenguntas si fuera necesario para ahondar o esclarecer algo de interés.

Se emplea con el propósito de conocer el nivel de preparación teórica y didáctica que demuestran los docentes sobre el proceso de producción de textos escritos en el área de Comunicación en el sexto grado de Primaria de tomados como muestra.

Instrumento: Se empleó un guion de entrevista de respuestas abiertas

Observación a clases de docentes

Aseveran Hernández et al. (2016) que, la técnica de observación es una

herramienta de recolección de información objetiva a través de las unidades de análisis de la investigación que se caracteriza por ser precisa y confiable. Puede ejecutarse de forma participante o no. En este caso se usa la observación no participante.

Se aplica con el objetivo de constatar la preparación teórica y didáctica que demuestran los docentes en su desempeño en la sesión de clase al orientar la producción de textos escritos en la sesión de clase de Comunicación en el sexto grado de Primaria.

Instrumento: Una guía de observación a clase no participante.

Encuesta a los estudiantes

Sobre la encuesta, Bisquerra (2009) precisan que es una herramienta empírica empleada a fin de acopiar información concreta sobre la muestra determinada con anterioridad. Enfatizan que se procesan los datos de naturaleza cuantitativo y cualitativo con el fin de analizarlos e interpretarlos para arribar a conclusiones.

Se emplea con el objetivo de verificar el nivel de opinión del alumnado sobre la cómo el profesor conduce la producción de textos escritos en la sesión de clase.

Instrumento: Se utiliza un cuestionario de 20 ítems de respuestas cerradas.

Prueba pedagógica a estudiantes

Hernández et al. (2018) advierten que la prueba pedagógica, es una técnica de gran valía que comúnmente se pone en acción con el fin de conocer el nivel de conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas por los sujetos tomados como muestra en un área académica y tiempo determinado.

El procesamiento de los datos puede llevarse a cabo por la vía cualitativa o cuantitativa a fin de descubrir el nivel de desempeño logrado por la muestra.

Se aplica con el objetivo de comprobar el nivel de desarrollo de las habilidades de la producción de textos escritos que han logrado los estudiantes de sexto grado del área de Comunicación de Primaria.

Instrumento: Un ejercicio de redacción sobre un tema libre.

Método de juicio de expertos

Sobre el juicio de expertos, Cabero et al. (2013) enfatiza que es un procedimiento se concreta en la evaluación por jueces profesionales con amplia experiencia y prestigio en las investigaciones, para ofrecer un juicio fidedigno sobre un objeto o un modelo teórico- práctico elaborado como resultado de la investigación.

El propósito es demostrar el rigor científico y la relevancia educativa que sustentan el modelo creado como resultado de la investigación (Hernández et al. 2016). En este estudio se aplica con el objetivo de que los expertos validen el rigor y efectividad curricular de la estrategia didáctica diseñada a fin de mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de sexto grado de Primaria.

Instrumento: Se usan dos fichas de evaluación interna y externa del producto.

Tabla 2 . Técnicas e instrumentos

Técnicas	Instrumentos empíricos
Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista a directivo y docentes
Observación a clase	Guía de observación a docentes
Encuesta	Cuestionario a estudiantes.
Prueba pedagógica	Cuestionario a los estudiantes
Juicio de expertos	Ficha de evaluación

Fuente. Elaboración propia (2024).

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Las técnicas e instrumentos empíricos empleados en el estudio se diseñaron y se sometieron al proceso de validación mediante el juicio de expertos.

Los expertos participantes fueron seleccionados por sus méritos, experiencia en la docencia y formación investigativa.

Los expertos se seleccionaron previamente y se les hizo llegar una carta de solicitud junto al protocolo que contiene las técnicas e instrumentos empíricos, los certificados de validez y las fichas de acreditación donde expresan los datos personales los expertos a fin de llevar a cabo la validación del producto final innovado.

Tabla 3. Relación de expertos que validaron los instrumentos empíricos

Expertos	Entrevista a docente	Guía de observación	Prueba pedagógica	Encuesta a estudiantes	Expertos
Especialidad					Especialidad
Educación	Dra. Vilma Monteagudo Zamora	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
Educación	Dra. Emma Clarissa Millones Espinoza	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
Educación	Dra. Sofía Gamarra Mendoza	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable

Fuente Elaboración propia

El Procesamiento manual

El procesamiento se llevó a cabo mediante la recolección de datos, selección, organización, codificación, tabulación de los resultados y la elaboración de las tablas con sus matrices pertinentes.

Procesamiento electrónico

Durante el proceso de análisis de la información acopiada a través de las técnicas e instrumentos empíricos se hizo uso del programa de base de datos Excel y el software SPSS versión 25 para el tratamiento de los datos y los cálculos.

Para el tratamiento estadístico de los instrumentos como la encuesta se aplicó la estadística descriptiva con la realización de cálculos de las medidas de tendencia central y medidas de dispersión para luego realizar los cálculos de correlación y su interpretación.

3.9. Orientación ética

En el desarrollo de la investigación se cumplen los principios de objetividad y veracidad. En la redacción del informe escrito se sistematizan las fuentes teóricas respetando la propiedad intelectual de los autores, se aplicaron los instrumentos de recolección de datos a la muestra participante, la que tuvo la libertad de expresarse y se cumplen las exigencias de las normas APA en el informe escrito.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Presentan, análisis e interpretación de los resultados

En este capítulo se presenta la descripción de los resultados de la situación real de la producción de textos escritos recolectada en el trabajo de campo basado en las subcategorías conceptuales con vista a analizarlas para diseñar la propuesta de estrategia didáctica para contribuir a la transformación del problema.

El proceso de estudio de campo partió del diseño, validación por expertos para continuar con la aplicación y procesamiento de los datos obtenidos a través de las técnicas e instrumentos empíricos: entrevista semiestructurada a docentes, observación a clase, encuesta y prueba pedagógica a los educandos y el juicio de experto con el propósito de validar la pertinencia de los instrumentos (Anexo Nro.3 al 7).

La información acopiada de orden cualitativa se procesó a través de las tablas de codificación de datos y la cuantitativa se llevó a cabo a través de tablas de frecuencia mediante el software SPSS. Una vez concluida la aplicación y recolectados los datos recolectados por cada estamento se acudió al método de

triangulación a fin de dilucidar en los hallazgos las categorías emergentes que ocasionan el problema objeto de estudio.

Resultados de la entrevista semiestructurada al directivo

Se realizó una entrevista a un directivo de la institución, cuya información fue codificada (Anexo N° 8) e interpretada como se expone a continuación:

El directivo plantea que los docentes se han preparado en diversos temas, pero presentan limitaciones en la clase al guiar la redacción de textos en los alumnos, se necesita promover la expresión oral como condición previa a la escritura de texto; no se aprovechan las potencialidades de los medios audiovisuales para motivar, orientar y guiar a los alumnos en el tema que deben escribir. Los maestros presentan dificultades en el uso de los métodos activos que dinamicen la participación, pues en ocasiones se indica la actividad sin haber profundizado en el asunto, las características o en las necesidades de cada educando.

En el área de Comunicación las principales limitaciones del docente se presentan en el tratamiento y orientación a la expresión oral y la producción de textos escritos. Falta en las clases aplicar actividades variadas, procedimientos y medios digitales que estimulen la atención y motiven al alumnado a escribir, pues se reconoce que estos contenidos por ser complejos requieren de orientación y acompañamiento pedagógico de los docentes.

Las principales dificultades que presentan los alumnos al redactar texto se pudieran minimizar si la orientación del maestro fuera enfática y se demostrara cómo lograr la calidad de ideas y la estructura de las partes del texto; plantea que se han realizado capacitaciones en ese sentido, pero no se logra un trabajo didáctico efectivo.

En realidad, los docentes se han capacitado en varias ocasiones sobre temas del diseño curricular por competencia y otros temas que se han dado fuera de la institución y otros en esta con los propios docentes mejor preparados, pero se necesita fortalecer las capacitaciones en la comprensión lectora y la producción de textos escritos.

En general se constatan limitaciones en los entrevistados:

El directivo es consciente de las fallas didácticas del docente al orientar y guiar la producción de textos escritos y en consecuencia no se logra en los educandos el nivel de competencia esperada.

La institución dispone de un plan de capacitación, pero con temas muy generales, de ahí que se precisa de un plan de capacitación que responda a las necesidades de los docentes de manera que incida en la calidad del logro de aprendizaje.

Análisis de la entrevista semiestructurada a los docentes

Se realizó una entrevista a tres docentes del área de Comunicación de la institución, la información vertida fue codificada previamente (Anexo N 9) con el fin de arribar a la siguiente valoración cualitativa:

Al indagar sobre la importancia de la producción de textos en sus clases, un docente expresa que es muy importante porque promueve en el educando el dominio de las habilidades de redacción que son esenciales, no solo en la asignatura, sino que por su carácter instrumental les permite escribir en las otras materias que reciben a diario; los otros profesores refieren que es un contenido esencial, pero muy difícil porque los alumnos no están interesados y deben dominar no solo el asunto a tratar, sino ordenar el pensamiento y escribirlo con dominio de la sintaxis y la ortografía, es decir integrar habilidades y no están

motivados. Reconocen que es un objetivo complejo, pero dan a entender que la dificultad recae en el alumnado, no se sienten responsables con su proceder didáctico para provocar el cambio.

Respecto a los momentos del proceso de producción de textos, un docente plantea que la orientación y ejecución que incluye la elaboración del plan, el borrados, la revisión y otras actividades de la orientación; en tanto dos entrevistados hacen énfasis a la ejecución del texto escrito sin aludir los otros y que en general, no da tiempo para escribir en la clase y por eso indican la redacción como tarea para la casa y el producto escrito lo revisan y se señala con subrayados, marcas, tachaduras para que los corrijan. Se percibe falta de dominio de los pasos metodológicos por los educadores.

Al indagar sobre cuántas clases dedican a escribir textos y cómo lo hace, dos docentes expresan que por lo menos dedican una dos clases por semana y que la revisión la hace siempre en todo lo que escribe el alumno, y el tercer educador refiere que él le dedica una clase semanal y de ella se desprenden varias tareas que le indica a los alumnos para mejorar la escritura; enfatiza el maestro que es un contenido complejo porque los alumnos no se sienten interesados.

Sobre las dificultades principales de sus alumnos al escribir textos, dos docentes expresan que es la falta de dominio del tema sobre el que deben escribir, donde evidencian pobreza de ideas, de vocabulario, incoherencia, falta de ortografía y presentación de los trabajos; y el tercer en el tema que escriben, por lo que redactan un párrafo, no se concentran, se cansan y dejan de escribir. Ello refleja la necesidad de que los docentes apliquen métodos activos, actividades creativas y fortalezcan cada momento que exige el texto escrito.

Relativo a los aspectos que trata con énfasis al guiar la escritura en el aula,

un docente afirma que insiste en el tema y las características del tipo de texto si es una narración, una carta o un resumen; mientras los dos restantes hacen énfasis en la coherencia, cohesión y presentación con letra clara. Sus argumentan develan falta de preparación metodológica y en las actividades a realizar en grupos por su incidencia en el debate para luego escribir.

Sobre el tipo de texto que más escriben los estudiantes, los tres docentes refieren que redactan oraciones, párrafos, cartas, avisos, resúmenes, narraciones, descripciones, pero en todos tienen pobreza de ideas y dificultades en general; se les insiste en la importancia de escribir bien, pero no se mejora como debía ser. Un entrevistado refiere que en la escritura del aviso es donde menos falencias registran. Los docentes no argumentan las causas que generan las limitaciones en la escritura ni hacen mención a la metodología que aplican; y se percibe que no se sienten responsabilizados con las deficiencias de los educandos.

Relativo al proceso de revisión de los textos escritos por los estudiantes, argumenta un docente que algunos alumnos apoyados en la rúbrica que se les entrega revisan su trabajo, pero la mayoría no identifican las fallas de coherencia de las ideas ni los signos de puntuación para delimitar oraciones en el párrafo, sin embargo, los otros docentes opinan que en general los estudiantes no logran autor revisar bien, aunque últimamente en el trabajo grupal han mejorado algo. Se requiere que los docentes sistematicen el trabajo grupal en la redacción, la revisión colectiva del texto escrito y la coevaluación por su influencia en el interés del educando por mejorar.

Al preguntar si han recibido alguna capacitación para atender la producción de textos escritos de sus alumnos, aseveran que han participado en

algunas, pero que necesitan que estas sean frecuentes porque desean perfeccionar el tratamiento a la escritura de texto porque los alumnos tienen falencias en la producción textual.

A indagar si han experimentado algún procedimiento que fomenta la producción de textos escritos en los estudiantes refieren los tres entrevistados que como innovación no, que algunos alumnitos sobresalen, pero no es general en las aulas.

En general se constatan limitaciones en los entrevistados:

Los docentes plantean que los alumnos no se concentran al escribir, se cansan con facilidad y no se interesan por redactar.

Se constata falta de preparación teóricas y metodológica en los educadores al argumentar los momentos de la producción escrita en la sesión de clase.

Resultados de la observación a clases a los profesores

Se efectuaron tres observaciones en las clases de Comunicación, cuya información fue codificada (Anexo N.10) con el objetivo de analizarla integralmente y proceder a la interpretativa cualitativa de los hallazgos que se exponen a continuación:

En el inicio de la clase se constata que un profesor presentó unas láminas sobre un paisaje de los Incas en el Cusco y estableció una comunicación fluida a partir formular interrogantes sobre el valor histórico de esa zona. En la medida que el alumnado respondía, presentaba en la pizarra magnética otras imágenes que reforzaba lo expuesto y así los motivó participar sobre el tema.

Orientó los objetivos de la clase y el logro de aprendizaje esperado; sin embargo, fue diferente en las otras clases, pues los docentes empezaron

exponiendo de forma tradicional sin un medio audiovisual, no se formularon preguntas y solo los exhortó a estar atentos en cada clase para aprender lo nuevo.

Le faltó precisión al orientar el objetivo y el logro esperado. No logró la interacción de los escolares ni se precisaron adecuadamente los objetivos de la clase.

En el desarrollo del tema en la clase un profesor demuestra dominio del contenido al presentar el tema: importancia de los bosques. Se apoya en las imágenes de la pizarra y a la par formula preguntas que incluía saberes previos, y los educandos responden bien. El profesor insiste en determinados vocablos, en las ideas del plan y cómo podrían empezar a escribir; no ocurrió así en las dos restantes clases en las que los educadores evidencian falta de dominio del tema presentado y de la metodología a seguir, no argumenta ni se apoyan en las preguntas para fomentar la participación del grupo.

Se percibe en los docentes falta de capacitación teórica y metodología en la etapa de la orientación sobre el qué, cómo escribir y las características del tipo del texto.

En las tres clases el educador propuso el tema a escribir, solo un docente cumple con la fase de orientación formula preguntas y presenta imágenes variadas que les permitió dialogar, explorar los saberes previos de forma oral y le facilitó al grupo algunos materiales impresos para leer y analizar sobre el tema.

Se constató en las dos clases restantes fue muy pobre la interacción y problematización sobre el tema propuesto por el maestro sin realizar actividades preventivas de escritura ni darles la oportunidad a que ellos escriban según sus intereses.

La dificultad en la escritura del alumno obedece a la incomprensión del proceso a seguir por el educador de cómo orientarlo.

Se apreció en dos de las clases que los educadores no ejemplifican en la pizarra, no le demuestran las acciones a desplegar como objetivo preventivo en lo relativo a: cómo escribir algunas palabras complejas, frases, oraciones, los párrafos sobre todo cómo delinear las oraciones mediante signos de puntuación, cómo empezar y terminar el texto ni se enfatiza en la elaboración del plan y título, a fin de preparar a los estudiantes al redactar oraciones, solo un docente cumplió, al ejemplificar cómo redactarlas. Se refleja pobreza en la orientación metodológica sobre las habilidades comunicativas, participativas y en consecuencia deficiencias en el alumnado al escribir.

En lo referente al título, el texto a escribir y su estructura, en ninguna de las tres clases se dio una adecuada orientación y no ofrecen varios títulos; en una clase se trataron las características de la descripción someramente, pero no se destacó la estructura y seguido les indicó comenzar la redacción en grupos de tres.

El proceder metodológico es tradicional, no se precisa en el qué y cómo proceder a fin de enriquecer la mente de ideas. Se demuestran deficiencias en los métodos activos y medios virtuales que garanticen la producción de textos escritos.

Mientras los estudiantes trabajan en grupo, un maestro controla y da orientaciones según las necesidades y les exhorta a mejorar a través de preguntas y otros procedimientos; no obstante, los otros se limitaron a dar orientaciones generales sin hacer hincapié en los grupos sobre el trabajo escrito sin demostrar cómo hacerlo, guiarlos y estimularlos a mejorar.

Al concluir el tiempo asignado a los alumnos para la redacción, dos profesores les indicaron que podían iniciar con la lectura de sus trabajos, una vez concluido se realizan señalamiento de las faltas cometidas a nivel del aula sin

particularizar y reconocer primero las fortalezas y precisarles cómo se pueden resolver con el fin de interesarlos; el tercer educador, les orienta leer sus trabajos y al concluir les pregunta:

¿Qué dificultades presenta tu escrito? Los educandos responden y les indica que deben ejecutar las correcciones que consideren ellos mismos sin otro comentario: Al final les expresa que en la próxima clase se hará la revisión.

En el cierre de la clase, solo un docente promueve un diálogo asertivo, reconoce los avances de los alumnos en el texto escrito y los exhortó a continuar mejorando la producción de texto, los dos restantes no dialogaron sobre la actividad escrita y solo aludieron las dificultades presentadas demostrando así falta de estimulación al alumnado a la mejora continua.

En general se denotan deficiencias en los docentes:

En las tres clases observadas el maestro propone el tema sobre el que se debe escribir sin someterlo a la decisión del alumnado.

No se potencia a demostración con actividades de escritura preventivas que genere el intercambio de ideas, prevalece la exposición del educador limitando el desarrollo de las habilidades orales sobre el tema.

El control se efectúa por equipo, se hacen señalamientos a solicitud de algunos alumnos, y al concluir leen a viva voz los trabajos concluidos, y se posterga la revisión individual para la próxima clase.

Falta de preparación metodológica al orientar y tratar los momentos de la redacción al dirigir la enseñanza-aprendizaje.

Análisis de la encuesta efectuada a los estudiantes

Se aplicó una encuesta a 20 estudiantes de sexto grado de Primaria del área de Comunicación, cuya información se procesó mediante las tablas de

frecuencias (Anexo N. 10) y su interpretación se expone a continuación:

Al indagar si les gusta escribir textos en la clase de Comunicación, 3 (0.150%) consideran siempre, 2 (10%) casi siempre; 3 (20%) opinan que a veces, y 11 (55%) opinan que nunca. Estos resultados reflejan que la mayoría de los educandos no se sienten atraídos ni interesado por redactar textos.

Respecto a si le resulta difícil escribir textos, 8 (40%) indicaron siempre, 8 casi siempre, 3 (15%) a veces y solo un educando señala que nunca. Queda demostrado que les resulta difícil escribir porque no están orientados suficientemente en cómo hacerlo ni se usan estrategias que los motive.

Relativo a si el profesor propone siempre el tema al escribir, 9 (0.45%) manifiestan que siempre, 8 (0.45%) casi siempre y 3 (0.15%) a veces. Se requiere presentar varios temas para que los alumnos democráticamente escojan a partir de sus intereses con el propósito de estimular la motivación por escribir

Acerca de si el profesor invita a hacer preguntas sobre el tema y presenta videos y otros recursos digitales en la clase, 10 (50%) manifiestan que siempre, 6 (35%) casi siempre y 4 (20%) a veces. Estos resultados reflejan que se deben aplicar diferentes métodos y medios virtuales que provoquen la participación activa del alumnado.

En cuanto a si el profesor indica el tipo de texto a escribir y sus características, 7 (0.35%) indican siempre, 4 (20%), casi siempre, 5(0,25%), a veces y 4 nunca. Respecto a si el profesor ejemplifica cómo lograr el uso adecuado del lenguaje: gramática, ortografía y letra clara, 8 (40%) manifiestan siempre, 4 (40%) casi siempre 4(40%) a veces y 4 (40%) 2 nunca. Se infiere que los docentes no realizan demostraciones enfáticas sobre las características del texto que han determinado, y sobre todo, orientar e insistir en cómo escribir bien

las oraciones, cómo delimitarlas y demás elementos que contempla la cualidad cohesión en el texto.

Referido a si el educador insiste que al escribir pueden aplicar sus experiencias, relación con el contexto social y quienes pueden ser los receptores del texto, 8 (40%) consideran siempre, casi siempre 6 (30%), a veces 3 (15%) y 3 (15%) nunca. Este resultado evidencia que el maestro debe enfatizar en cómo al escribir el texto, tener en cuenta sus experiencias y considerar el receptor y de ahí la necesidad de escribir con claridad para fomentar en el uso de actividades de aprendizaje que exijan pensar, aprender y colaborar en el aprendizaje de sus compañeros.

Al preguntar si el profesor ejemplifica cómo escribir según la construcción gramatical y ortográfica con letra clara, 7 (0,35%) expresan siempre, casi siempre 5 (0,25%) a veces, 4 (20%) y 4 (20%) nunca. Se impone la necesidad de que el docente emplee en su clase diversos métodos y recursos en los que el alumno visualice a través de variadas casuísticas el proceso de la escritura en la sintaxis ortografía en lo que escriben, en ello el trabajo colaborativo incide en la mejora de las habilidades.

En cuanto a si el profesor enfatiza en el propósito y el destinatario del texto, 6 (30%), plantea que siempre, 4 (20%) casi siempre, a veces 7 (0,35%) y 3 (0,15%) nunca. Esto refleja que el docente enfatizar en la orientación que el texto debe redactarse según los destinatarios y el tema y ponerles ejemplos.

Respecto a si el profesor orienta materiales sobre el tema para leer e indagar sobre el tema y dialogar entre los compañeros, 8 (40%) indican siempre, 1 (0,50%) casi siempre, 5 (0,25%) a veces, y 3 (0,15%). Se denota la falta de orientación de materiales que garanticen en los educandos conocer el tema al

escribir.

Al indagar si en equipo trabajan y discuten sobre el tema y usan las herramientas digitales, 8 (40, %) expresan siempre, 3 (0,15%) casi siempre, 4 a veces (0,20%) y 3 (0,15%) opinan nunca. Se aprecia que los educandos sienten que aprenden a redactortextos en grupo y que el profesor al sistematizar el uso de algunos recursos virtuales comprende y aprendizaje a redactar mejor.

Al consultarles si el profesor orienta el uso de rúbricas al escribir el texto, 7 (0,35%) opinan que siempre, 4 (20%) casi siempre, 5 (0,25%) a veces y 4 (20%) nunca. Se debe sistematizar este tipo de recursos por ser orientador y guía en el cumplimiento del objetivo, pues los orienta de forma preventiva y al discutir las rúbricas entre todos en grupos escuchan los criterios, opinan, entienden y entre todos escriben el texto y hasta pueden revisarlo.

Relativo a si el profesor insiste en la comprensión de la rúbrica y si tienen dudas formulen preguntas sobre la misma 6 (30%) opinan que siempre, 4 (20%) casi siempre, 7 (0,35%) a veces y 3 (0,15%) nunca. Debe sistematizarse el uso y la orientación de las rúbricas por ser una guía que promueve la comprensión en el grupo y las acciones a emprender en la escritura.

Al indagar si el profesor los guía mientras trabajan en equipos las actividades de redacción en la clase, 6 (30%) revelan que siempre, 3 (0,15%) casi siempre, 6 (30%) aseveran que a veces y 5 (0,25%) afirman que nunca. El docente debe sistematizar este tipo de monitoreo ofreciendo niveles de ayuda, señalando de manera preventiva posibles errores de concordancia, cohesión o relación con el contexto al redactar o reconociendo los avances individuales y del equipo.

Relativo a si el profesor los motiva a mejorar cada parte del texto que

escriben, 4 (0,20%) consideran que siempre, 5 (0,25%) casi siempre, 3 (0,15%) opinan que a veces y 5 (0,25%) afirman que nunca. Se infiere por las respuestas que el educador debe propiciar casuísticas que le permita ejemplificar cómo proceder en la redacción de cada parte del texto y luego de las demostraciones, fomentar el trabajo independiente en equipo en el que fortalecen las habilidades comunicativas orales y escritas.

Al cuestionar si el profesor revisa los trabajos individuales que realizan en equipos, 4 (0,20%) refieren que siempre, 3 (0,35%) casi siempre, 5 (0,25%) expresan que a veces y 5 (0,25%) revelan que nunca. Al respecto se considera que el educador de fortalecer el reconocimiento a los avances alcanzados por los alumnos, por ser una vía para influenciar en la comprensión y motivación por escribir con empatía en el grupo.

En relación a si el profesor después de revisar el trabajo escrito ofrece orientación sobre cómo mejorar la escritura, 5 (0,25%) apuntan que siempre, 4 (0,20%) casi siempre, 6 (0,30%) manifiestan a veces y 5 (0,25%) revelan que nunca. Se requiere de acompañamiento personal después de revisar los textos escritos, hacerles ver la falla, por qué, cómo resolverlas y proponerles nuevas tareas-

Concerniente a si el profesor realiza clases de revisión colectiva de un trabajo escrito y entre todos corrigen las fallas de redacción., 5 (0,25%) siempre, 6 (0,30%) casi siempre, a veces y 4(20%) opinaron nunca. Se recomienda al profesor sistematizar este tipo de clase por su influencia en la comprensión y aprendizaje colectivo que impulsa la observación, el razonamiento, expresar ideas y en general el interés por el contextos consumitivos y crítica general que se logra.

Al preguntarles si en la revisión colectiva de textos escrito comprenden

cómo escribir mejor, 7 (0, 35%) afirman siempre, 5 (0,25%) casi siempre, 3 (0, 15%) aseveran a veces y 4 (0,20%) afirman que nunca. Se constata que el estudiante siente que aprenden y mejorar las habilidades de expresión escrita en el trabajo colaborativo.

Al cuestionarle si escribir textos en equipo les ayuda a ampliar las ideas para escribir el texto, 6 (0, 30%) manifiestan siempre, 7 (0,35%) casi siempre, 5 (0, 25%) expresan a veces y 2 (0,10%) exponen nunca. El profesor debe sistematizar este tipo organización colaborativa en el aula al escribir textos en grupo apatía por redactar.

En general se constata que:

Los educandos consideran que escribir textos es muy difícil y que no les gusta esta actividad de aprendizaje.

No se fomenta por el educador el trabajo colaborativo al escribir textos.

No existe una orientación precisa en la etapa de planeación ni en la revisión de los trabajos escritos por los educandos incidiendo negativamente en el interés por escribir. Los estudiantes reflejan desinterés por escribir textos como consecuencia del inadecuado proceder metodológico que se ha dado en las sesiones de clase.

Resultados de la prueba pedagógica para estudiantes

Se aplicó una prueba pedagógica de entrada a 20 estudiantes del curso de Comunicación de sexto grado de Primaria, en la que se les ofrecieron tres temas a fin que ellos seleccionaran uno y escribieran un texto narrativo (Anexo N.11).

La prueba tuvo como objetivo comprobar en los alumnos el desarrollo en las tres etapas esenciales: Planificación y motivación, los indicadores: preparación sobre el tema e interés; Ejecución y producción: correspondencia con

el tema, empleo del plan, borrador, delimitación de oraciones y párrafos y calidad de las ideas; Control y revisión: autorrevisión y corrección. Los resultados se expresan a continuación.

En relación al tema sobre el que deben escribir, 10 alumnos seleccionaron el tema sobre su mascota preferida, 4 optaron por las vacaciones y 6, comparto con mis compañeros del aula.

Al evaluar la planificación y motivación, se observa que 6 (30%) alumnos lo hicieron bien al expresar ideas ajustadas al tema, 5 (25%) se ubican en regular y 9 (45%) obtienen la evaluación de deficiente. Se constata en general falta de dominio del tema, apatía, desinterés y falta de argumentos como consecuencia de la falta de orientación y preparación que incide en la falta de interés por escribir con sólidas ideas, coherencia, ajustado a la situación comunicativa y al texto narrativo como se constató.

En la ejecución y producción, 4 (20%) recibieron la calificación de Bien, reflejan sus escritos correspondencia con el tema, se apoyaron en el plan y el borrador para escribir con la secuencialidad requerida, presentaron oraciones y párrafos estructurados y calidad en las ideas narradas en el tiempo, aunque sí evidencian algunas dificultades de sintaxis, ortográficas y de presentación; 7 (35%) se evalúan de Regular, pues aunque escribieron con cierto ajuste al tema, se aprecian ideas imprecisas, no emplean el borrador, no delimitaron bien las oraciones y menos el párrafo por falta de dominio sintáctico y de los signos de puntuación; escriben el texto de poca extensión y falta de coherencia en general.

Se observa que 9 educandos que representa el (45%) se ubican en la categoría de Mal, pues no emplearon el plan ni el borrado, pobreza de ideas, no delimitan las oraciones y solo redactaron un párrafo sin estructurar las oraciones.

Se ve afectado el orden de las ideas que incide negativamente en la coherencia y la cohesión en general

En la etapa de control y autorrevisión, 5 (25%) recibieron la evaluación de Bien al efectuar la revisión de sus trabajos y reconocieron cómo corregir las dificultades; 7 (35%) alcanza la calificación de Regular, leen el texto escrito como parte de la autorrevisión, señalaron o identifican algunas de las dificultades presentadas y no plantearon cómo resolverlas o qué actividad ejecutar.

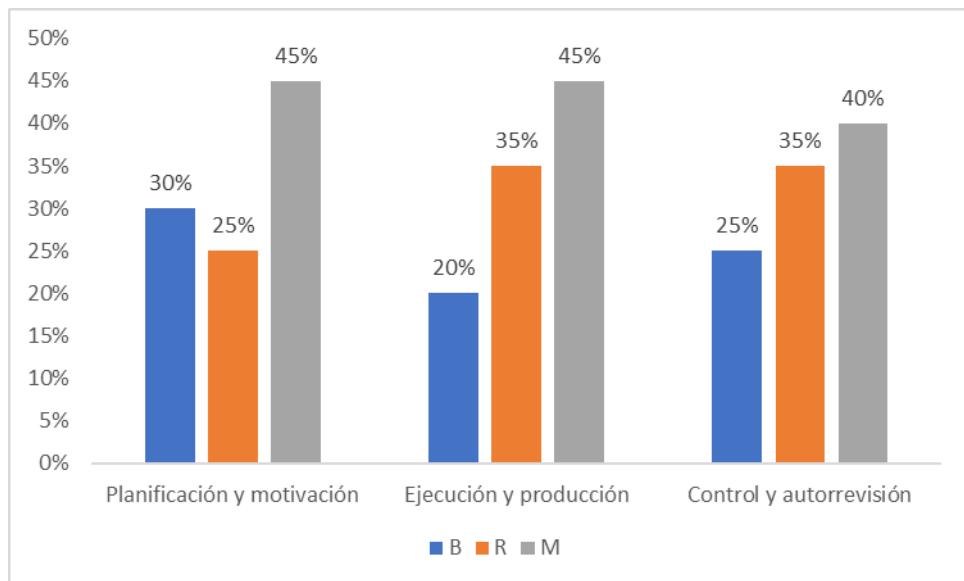
Se ubican 8 educandos (40%) en la categoría de Mal, debido a que solo leen el texto escrito, y en consecuencia no determinan o encuentran las dificultades en el texto escrito, evidenciando así desconocimiento y falta de habilidades de cómo hacerlo. El resultado conclusivo se expone en la siguiente tabla:

Tabla 4. *Resultados de la prueba de la producción de textos escritos*

Etapas	B	%	R	%	M	%
Planificación y motivación	6	0.30	5	0.25	9	0.45
Ejecución y producción	4	0.20	7	0,35	9	0.45
Control y autorrevisión	5	0.25	7	0.35	8	0.40

Fuente. Elaboración propia.

Figura 2. Resultados de aprobados por etapas



Fuente. Elaboración propia.

Resultados de la prueba aplicada por etapas en la producción de textos escritos:

En la etapa de planificación y motivación, se ubican 14 estudiantes entre Regular y Mal por falta de dominio del tema, elaboración del plan de ideas e interés por indagar en el asunto y las características del tipo de texto a escribir. Ello es consecuencia de la falta de orientación por el profesor apoyado en medios audiovisuales a fin de estimular la observación, el diálogo y debate. Estas limitaciones inciden en la falta de interés por comunicarse y escribir con sólidas ideas, coherencia, ajustado a la situación comunicativa y al texto narrativo como se constató.

En la etapa de ejecución y producción, 16 educandos son evaluados entre Regular y Mal por no escribir con adecuada correspondencia con el tema, no elaboran el plan de ideas ni redactaron el borrador para guiarse, no delimitan bien las oraciones y menos en el párrafo por no poseer las habilidades sintácticas y el uso adecuado de los signos de puntuación; el texto escrito es poca extensión, sin

adecuación al tipo de texto, al contexto y carente de coherencia en general.

En la etapa de control y autorrevisión, se sitúan entre la categoría Regular y Mal 15 alumnos porque en la revisión solo leen el texto, pero no señala las dificultades presentadas y cómo resolverlas por desconocimiento y falta de habilidades de cómo hacerlo. Ello requiere fortalecer la revisión colectiva que por su naturaleza interactiva facilita el desarrollo de las habilidades de redacción integral. En resumen, los resultados generales de la prueba aplicada reflejan:

En la etapa de planeación e interés por escribir se detecta falta de argumentos sobre los temas seleccionados e interés en los alumnos.

En la ejecución, no usan el plan ni el borrador, falta de coherencia en las ideas, en la delimitación de oraciones del párrafo, ortografía y de presentación en general.

La parte menos lograda es la autorevisión por falta de preparación en los educandos y desinterés por releer el texto, identificar las fallas y saber qué hacer y cómo mejorar.

El nivel de conocimientos y de las habilidades desarrolladas por los educandos en la producción de textos escritos es inferior a los objetivos curriculares previstos y también de la asignatura del grado que cursan. Ello indica que se deben tomar las medidas didácticas y metodológicas con el propósito de orientarlos y ofrecer un acompañamiento pedagógico que se corresponda con el nivel que ha alcanzado la diversidad del aula.

4.2. Discusión de los resultados

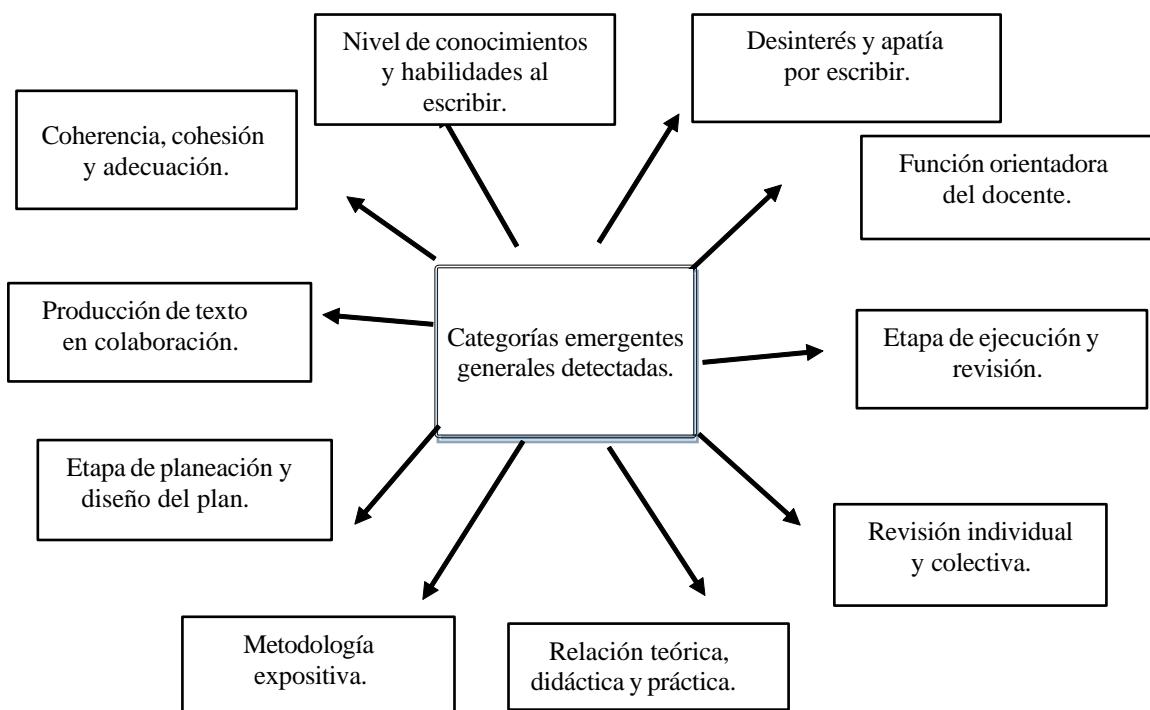
Al concluir el análisis de la información recabada a través de las herramientas empíricas de naturaleza cualitativa y cuantitativa, se acudió al método de triangulación por ser un procedimiento que facilita arribar a

generalizaciones conclusivas y confrontarlos referentes teóricos con los resultados del trabajo de campo con el propósito de identificar los hallazgos generales y las causas que influyen en el problema.

Acerca del método de triangulación, Bisquerra (2009) sostiene que es una técnica que se vale de varios procedimientos de carácter heurístico en el que se articulan o cruzan los datos de orden cuantitativos y cualitativos de varias fuentes teóricas contrastada con los resultados del trabajo de campo. Al cruzarse la información como un proceso dialéctico conduce a nuevos hallazgos generalizadores sobre el objeto de estudio que permite una visión holística del mismo (Charres et al, 2018).

A partir de la valoración holística de la información recolectada en el trabajo de campo se determinar los principales hallazgos como categorías emergentes sustantivas detectadas en la práctica pedagógica. En la figura N. 3 se presentan.

Figura 3. Categorías emergentes sustantivas



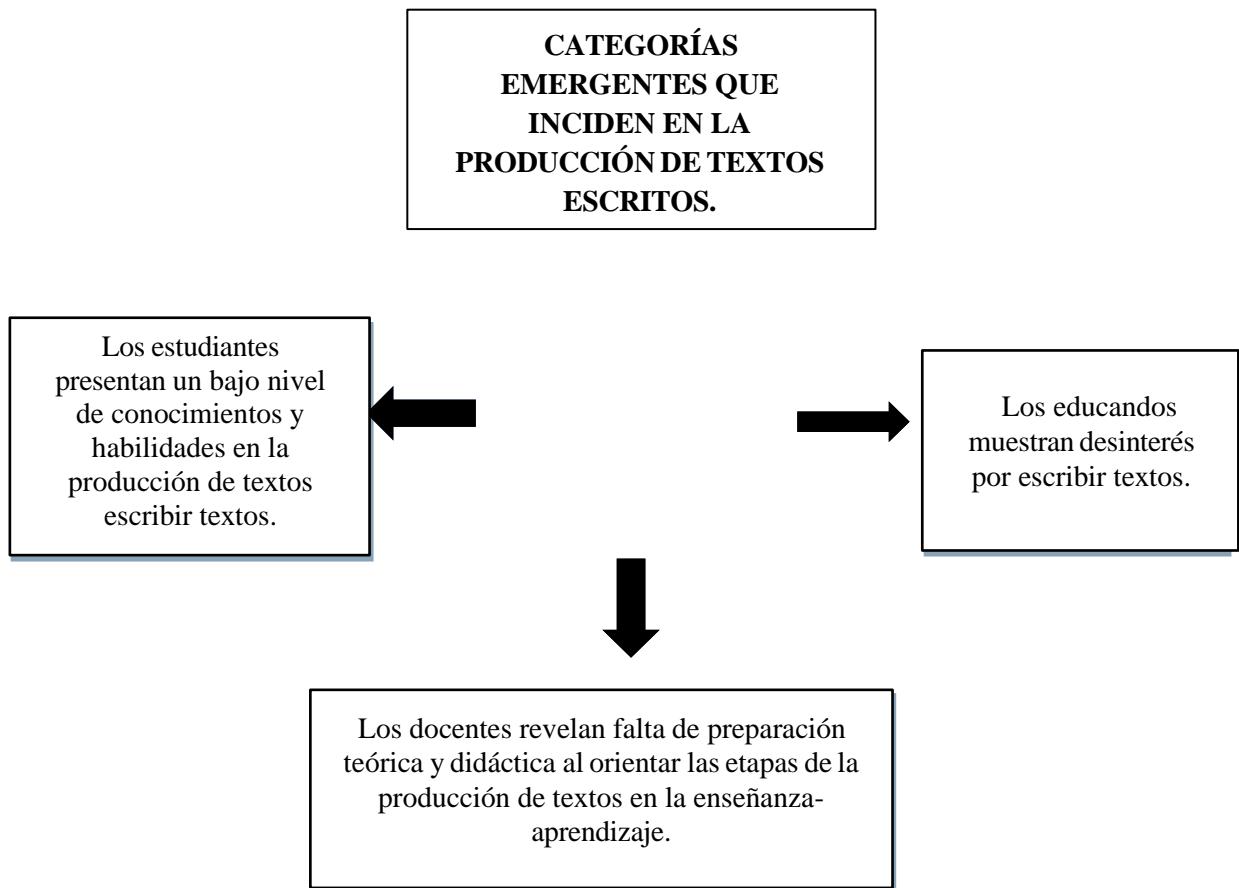
Fuente: Elaboración propia.

Una vez detectados los hallazgos revelados a través del instrumental empírico aplicado se procedió a un análisis minucioso en el que se destacaron las fortalezas y las dificultades encontradas. Ello condujo a identificar las categorías emergentes que influyen o son causantes de la situación problemática planteado en la investigación.

Determinación de las causas que inciden en el problema investigado

A partir de este análisis integral y heurístico se detectaron cuatro categorías emergentes o causas que inciden negativamente en el problema planteado sobre la producción de textos escritos por los educandos. Se visualizan en la Figura N. 4.

Figura 4. Categorías emergentes que inciden en la producción de textos escritos.



Fuente: Elaboración propia (2025).

Contrastación teórica entre los datos y las categorías emergentes

Los estudiantes presentan un bajo nivel de conocimientos y habilidades en la producción de textos escritos

Al analizar los objetivos del diseño curricular y del sílabo de Comunicación de sexto grado de Primaria, se indica que alumno debe comunicarse ampliamente en el ámbito social; deben producir textos orales y escritos con coherencia y cohesión de diferentes estilos acorde al bagaje cultural que han asimilado de las disciplinas curriculares que reciben en el grado y en especial, el área de Comunicación. Deben demostrar un nivel de conocimiento y de habilidades,

poseer un vocabulario amplio, aplicar las estructuras gramaticales al redactar sobre temas, hechos y experiencias propias de las situaciones comunicativas al escribir frases, oraciones, párrafos empleando las normas gramaticales, ortográficas y de presentación

Al respecto, en la prueba pedagógica aplicada a los estudiantes se evidenció que el nivel de conocimientos y habilidades en la producción de textos escritos inferior a los objetivos curriculares del grado que cursan.

En la etapa de planeación e interés por escribir se detectan falta de argumentos sobre los temas seleccionados.

En la ejecución, no usan el plan y el borrador, presentan dificultades en la coherencia y calidad de las ideas, en la delimitación de oraciones del párrafo, faltas de ortografía y de presentación en general.

La parte menos lograda es el control y la autorrevisión por falta de preparación en los educandos al identificar las fallas y saber qué hacer y cómo mejorar.

Los educandos muestran desinterés por aprender a escribir textos

Acerca de la motivación por aprender, Robbins y Judge (2017) advierten que es un proceso que estimula al educando a actuar por la satisfacción que ocasiona la orientación y comprensión de las influencias externas e internas que recibe para realizar la actividad con interés por la necesidad que vivencia por alcanzar un propósito.

Sobre el interés por el aprendizaje, Rubinstein (1977) sostiene que es un proceso de formación particular que orientan la actividad del sujeto hacia el conocimiento de los objetos, fenómenos y hechos que se presentan entre lo cognitivo y lo afectivo donde domina la orientación afectiva y comprensiva sobre

la actividad consciente.

Congruente con ello, Naranjo (2009) considera que el interés se forma por diversas causas y en especial, por la orientación recibida por el sujeto sobre un objetivo que lo induce a la toma de decisiones y a asumir actitudes motivadas por la actividad que fomenta una fuerza interior poderosa y perseverante hasta lograr el objetivo.

En ese sentido se constató en la observación a clase, en los resultados de la prueba y en del cuestionario aplicado que, los estudiantes reflejan desinterés por escribir textos porque no se sienten suficientemente orientados, no dominan o comprende los temas objeto de redacción; en la ejecución y producción , no usan, el plan y el borrador y por tanto, no tienen una guía y surgen dificultades de incoherencia, falta de calidad en las ideas y de presentación y se rehúsan a efectuar la autorrevisión, por releer sus texto, señalar las fallas y saber qué hacer y cómo mejorar

En general, el desinterés por escribir obedece a la falta de orientación del profesor, pues como advierte Roméu (2007) el sujeto se moviliza a escribir textos en colaboración con otros, cuando ha recibido una base orientadora de la acción clara y comprensible en el qué hacer, cómo hacer, cuál es el logro esperado y cómo será evaluado, ello lo moviliza a actuar en la actividad con sentido.

Los docentes revelan falta de preparación teórica y didáctica al orientar las etapas de la producción de textos en la enseñanza- aprendizaje.

Se asumen los criterios de Cassany (2006), Roméu (2007) y Domínguez (2019), al enfatizar que las fases de la escritura textual son tres al menos: **Fase de planeación** en la que los alumnos adquieren conocimientos sobre el tema objeto de escritura, se interesan, usan medios audiovisuales, piensan, dialogan

oralmente, analizan la estructura del texto, proponen títulos y elaboran el plan; en la **ejecución**, escriben el texto según su tipología guiado por el plan; escriben, leen, releen y perfecciona el borrador, señalan las fallas, las autocorrigen hasta alcanzar el logro esperado; en la **fase de control y autorrevisión**, el objetivo es comprobar el proceso y resultado ya sea individual o colectiva. Cada trabajo debe ser leído para conocer su contenido y valorar el ajuste al tema, la calidad, coherencia en las ideas, los medios léxicos, gramaticales, normas ortográficas y de presentación. Las habilidades de autorrevisión y autocorrección deben ejecutarse de forma progresiva fomentando el tránsito del estado de desarrollo actual al potencial.

El proceso de enseñanza – aprendizaje es el objeto de estudio de la didáctica como disciplina científica. Al respecto, Peñaloza (2003) y Álvarez de Zayas (2016) sostienen que este es un acto comunicativo organizado, planifica, evaluado y orientado por el educador y los estudiantes en función de alcanzar los objetivos previstos.

Es un proceso que parte de la contradicción entre lo conocido y desconocido a partir de la problematización del contenido desde posiciones interdisciplinarias con el propósito de estimular el activismo del alumnado mediante la observación, el interés, el razonamiento y la colaboración al construir el conocimiento y ejercitar las habilidades intelectuales y práctica al realizar la actividad que responda a las necesidades de la diversidad.

Se enfatiza en la orientación, el diálogo comprensivo en un ambiente de asertividad y optimismo donde los discentes son conscientes de sus transformaciones en las formas de pensar, sentir y hacer (Castellanos, et al. 2007).

El docente al orientar la sesión de clase de la producción de textos escritos

debe evidenciar el dominio de las leyes, principios, los componentes didácticos de la clase empleando los métodos activos, medios audiovisuales y actividades que movilicen la problematización, el análisis, la indagación desde los saberes previos sobre los textos, para establecer el puente cognitivo con la nueva información que deberán procesar, relacionarla con el contexto hasta convertirla en un saber heurístico que aplican al escribir textos coherente al grado y nivel.

No obstante, en las entrevistas y sobre todo en las observaciones a clases se constató que los docentes al conducir la producción de textos escritos utilizan en su proceder métodos, estrategias y actividades de corte expositivo que estimulan el pensamiento y la comunicación limitando las posibilidades de inferencia y extrapolación de las ideas debatidas al texto escrito.

En su generalidad las alternativas de solución son limitadas y esquemáticas; no favorecen la discusión y el debate previo a la actividad de escritura, porque prevalecen las ideas de los educadores.

Se nota que el docente expone el tema objeto de estudio sin enfatizar en la necesaria interacción alumno docente y alumno- alumno al analizar las características del tipo de texto, cómo iniciarla y terminarlo acorde al contexto y a los supuestos receptores.

En general se identifica carencias en los métodos activos investigativos, problemáticos, heurísticos, colaborativos y creativos que se requieren a fin de potenciar el aprendizaje activo de los educandos en la producción de textos escritos en el proceso enseñanza-aprendizaje (Domínguez, 2010 y Addine et al. 2015).

Conclusiones aproximativas

La triangulación efectuada de la información acopiada facilitó verificar

por cada instrumento el estado actual de la problemática:

El directivo en la entrevista reconoce las fallas didácticas del docente al orientar y guiar la producción de textos escritos y expresa la necesidad de un plan de capacitación docente que contribuya al cambio orientar la escritura en las clases.

Los docentes entrevistados demuestran un bajo nivel de formación teórica y didáctica de los argumentos que conforman las etapas de la producción textual al conducir la enseñanza-aprendizaje.

En la encuesta aplicada a los educandos, enfatizan que escribir textos es muy difícil y en ello se percibe que no se sienten interesados por redactar textos porque son conscientes de sus dificultades.

La prueba pedagógica refleja en los estudiantes que el nivel de conocimientos y habilidades en la producción de textos escritos es inferior a los objetivos curriculares de la asignatura de Comunicación y el grado que cursan.

El análisis de los resultados empíricos adquiridos evidencia las causales sobresalientes que influyen en la competencia de producción de textos escritos:

Conceptual: Se evidencia la incomprendición del proceso de producción de textos escritos en tanto no se orientan de forma precisa las fases metodológicas de las etapas que abarca y en consecuencia el nivel de conocimientos es bajo.

Procedimental o saber hacer: Se plantea en los distintos instrumentos que la escritura se caracteriza por ser una actividad compleja, alejada de la práctica sistemática de la realidad cotidiana y de la falta de autocontrol limitando la ejercitación de las habilidades; se desvirtúa el proceso al no ejemplificarse cómo actuar en cada momento de la escritura; no se fortalece la revisión colectiva que por su naturaleza fomenta las habilidades de redacción en el estudiantado.

Actitudinal: Se perciben deficiencias en el tratamiento a la escritura por el profesor desde el proceso de enseñanza-aprendizaje que inciden negativamente en el nivel de motivación, interés, en las actitudes para indagar, dialogar, debatir en colaboración con persistencia al escribir y revisar lo escrito de forma crítica.

Es importante destacar el valor que adquiere el texto escrito en este nivel educativo por ser una habilidad instrumental, cuyos alumnos concluyen el sexto grado y pasarán a la Secundaria con nuevas exigencias. En ese sentido se comparten los criterios de los especialistas tratados en la sistematización teórica sobre la complejidad del proceso de producción de textos escritos y las deficiencias detectadas en el trabajo de campo.

Estas perspectivas unidas a la experiencia de la investigadora en el tema, facilitan analizarlos holísticamente y proponer un modelo de estrategia didáctica que contribuye al desarrollo las habilidades de producir textos por los alumnos.

Propuesta de solución al problema de la producción de textos escritos

La sistematización teórica efectuada sobre el proceso de producción del texto escrito, el análisis de los modelos metodológicos orientados al tratamiento desde posiciones interdisciplinaria, así como los resultados empíricos del trabajo de campo propiciaron una valoración holística con el propósito de aportar un modelo de estrategia didáctica que oriente la escritura de textos en los alumnos de sexto en grado de la Educación Primaria.

En este capítulo se presenta el modelo de estrategia didáctica creada, se brinda una definición operativa de producción de textos escritos por la autora; se explican los fundamentos, los componentes y las relaciones entre ellos.

El proceso de modelación en la investigación

Sobre el método de modelación, Pérez (1996) precisa que es un método

científico que se emplea para indagar y descubrir nuevas relaciones y cualidades propia del objeto de investigación. El modelo es una representación con las características ideal del objeto de estudio. Es una construcción que crea el investigador a partir de su conocimiento teórico y descubiertos durante el proceso investigativo.

Se considera por Ávila y Martínez (2009), que el método de modelación en la investigación cumple una función heurística que conduce al descubrimiento de nuevos conocimientos, relaciones y cualidades del objeto de estudio. Es un procedimiento que propicia una aproximación inductiva a la realidad y que tiene por principio esencial comprender las fuentes teóricas, las leyes y la metodología. Generalmente se utiliza en la creación de propuestas para contribuir a transformar las dificultades encontradas en la práctica pedagógica (Cerezal y Fallo, 2016).

En ese sentido, advierte Pérez (1996) que los modelos diseñados como resultado teórico- práctico de una investigación pueden ser de tres tipos: icónicos, teóricos y analógicos. El modelo de estrategia didáctica diseñada es analógico porque refleja la estructura, relaciones y determinadas propiedades de la realidad pedagógica que se enriquece con nuevos argumentos sugeridos por la necesidad que revela el proceso investigativo.

La propuesta es un aporte de la investigación surgida como respuesta a la necesidad detectada en la práctica docente sobre el objeto analizado. No es una copia del objeto existente en la realidad, sino que refleja la estructura de relaciones y determinadas propiedades de la realidad didáctica que se enriquece con nuevos argumentos. Cumple una función heurística, toda vez que se descubren nuevos hallazgos, se establecen nuevas relaciones y cualidades del objeto que evidencian los argumentos teóricos, metodológicos y ejemplos

prácticos de su instrumentación.

Propósito y justificación de la propuesta

El modelo de estrategia didáctica diseñada se justifica como respuesta a las deficiencias planteadas y corroboradas a través de las técnicas e instrumentos empíricos aplicados en el diagnóstico de campo que arrojó: Los docentes presentan deficiencias teóricas y didáctica actuales sobre la producción de textos escritos; Se evidencian dificultades metodológicas en el tratamiento de las distintas fases metodológicas del proceso de producción escrita; no aplican métodos, procedimientos, medios audiovisuales variados que estimulen la atención, motivación y el protagonismo del alumnado con el fin de lograr eficacia en el resto de los subprocesos al escribir los textos.

Como consecuencia del proceder inadecuado del profesor, el nivel de conocimientos y el desarrollo de las habilidades de redacción de textos por los educandos es inferior a las exigencias del grado; no se incentiva su atención y la motivación por escribir, cómo escribir, cómo revisar su escritura, cómo escribir acorde al tipo de texto, al contexto y en general que el propio alumno identifique sus fortalezas y limitaciones al escribir.

Bases didácticas de la estrategia diseñada para el tratamiento a la producción de textos escritos

Se reconoce en las investigaciones educacionales actuales desde posiciones integradoras, la necesidad de no solo describir desde posiciones cuantitativas la problemática de la educación, sino que se deben innovar modelos teóricos- práctico que contribuyan a la solución de los mismos con propuestas originales y creativas que incidan en la calidad educativa.

En la enseñanza de la disciplina Comunicación en el sexto grado de

Primaria, debe potenciarse la orientación didáctica del profesor con la aplicación de métodos activos y otros recursos audiovisuales que promuevan el razonamiento, el diálogo reflexivos desde posiciones asertivas con el fin de estimular el clima indagatorio favorable donde el docente y los alumnos interactúen en el análisis del contenido mediante la problematización, colaboración y demostración de cómo proceder al escribir el texto.

Durante el análisis holístico de las fuentes consultadas con el propósito de argumentar los sustentos de la estrategia didáctica innovada en el campo científico, metodológico y didáctico se determinó que la categoría “estrategia” proviene del griego *strateegía* (jefe) o estrategos, que significa “general”. En resumen, *Strategein* consiste en elaborar un plan de acciones.

En el campo educacional se utiliza en ocasiones con sesgos polisémico, por ello es preciso analizarlo desde perspectivas específicas. Al respecto, Sierra (2004) expresa que la estrategia pedagógica se proyecta a la orientación de acciones con el fin de incidir y transformar el estado real de un proceso con deficiencia, a un estado deseado que puede influir en la formación y desarrollo del proceso pedagógico gradualmente.

Lo cierto es que en la práctica pedagógica se emplean estrategias con distinta finalidad a fin de provocar transformaciones en el radio de acción del objetivo a tratar.

En ese entender, Silvestre y Zilbertein (2011) refieren que en las estrategias que aplica el docente en la clase, deben revelar su preparación desde la selección, planificación, aplicación de los métodos, actividades creativas y las acciones a desplegar que estimulen la esfera cognitiva, el saber hacer y el saber ser o actitudinal como parte del aprendizaje por competencia (Delors, 1996 y Tobón,

2006).

Al respecto, Addine et al. (2015) advierten que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aplican estrategias didácticas específicas, entendidas como secuencias de procedimientos seleccionados y organizados que atendiendo a los componentes de la clase se dirigen a lograr los objetivos previstos en los estudiantes.

Estos especialistas coinciden en que la estrategia didáctica forma un sistema articulado e integrado por distintos componentes didácticos en el que se destaca el rol del docente y de los alumnos en aras de alcanzar los logros esperados al conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, no es una simple sesión de clase, sino que se erige desde los sustentos de las ciencias de la educación. En ese sentido se enfatiza en esta investigación, la necesidad profundizar en la estrategia de la enseñanza-aprendizaje.

La Didáctica es una disciplina científica que tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza-aprendizaje como un acto planificado, organizado, conducido, controlado e integrado por categorías, principios y leyes didácticas que se efectúa en un espacio comunicativo con el propósito de incidir en las formas de pensar, sentir y hacer del educando (Castellanos et al. 2002).

En dicho proceso, el docente aplica estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, ambas se orientan a estimular el razonamiento, la comunicación y el descubrimiento del nuevo conocimiento por los aprendices y que apliquen lo aprendido de forma consciente en la actividad.

En el caso de la estrategia didáctica o de enseñanza, el docente debe diseñar, programar, elaborar y demostrar el tratamiento de cómo proceder, y en las de aprendizaje el accionar protagónico es de los alumnos, aunque ambas se

complementan.

En ese sentido, Díaz y Hernández (2010) refieren que las estrategias de enseñanza constituyen el cómo enseñar a partir del método, en tanto las de aprendizaje se orientan al cómo o proceso de seguido por los alumnos en el accionar sobre el saber conocer y hacer en la tarea que ejecutan en la clase de una asignatura.

Similar postura asume Tobón (2009), al sostener que la estrategia didáctica es un modelo organizado por el docente a partir de varios componentes didácticos para dirigir la sesión de clase al tratar el aprendizaje por competencia donde los educandos ponen en marcha estrategias de aprendizaje para resolver problemas académicos y de la realidad facilitando un aprendizaje integral.

La investigadora afirma que toda estrategia de enseñanza o de aprendizaje se conceptualizan como procedimientos interactivos que estimulan el pensar y el protagonismo de la diversidad del alumnado. Ello se corrobora con lo expresado por Castellanos et al. (2007) al afirmar que una adecuada estrategia es la que antecede al desarrollo actual con acciones reflexivas y prácticas que estimulan las estructuras cognitivas, regulen el proceso, el producto y la conducta del educando.

En sentido general, las estrategias son modelos o formas pedagógicas que se diseñan a partir del problema de la diversidad del grupo de educandos donde se determinan los objetivos, se seleccionan los recursos audiovisuales, se planifican las actividades de aprendizaje en función de estimular el razonamiento, las habilidades y las actitudes integrales de los educandos para adaptarse al cambio.

El punto de partida es el criterio de flexibilidad con fines de ser renovados a partir de las características del contenido, las necesidades que se den en los

participantes para responder a las nuevas contingencias.

Desde esa mirada las estrategias deben ser dinámicas promover el carácter problematizador, dialógico y desarrollador de la enseñanza. Se parte del análisis de problemas o casuísticas del contexto con el fin de promover el debate, detectar las contradicciones, asumir posiciones, sugerir soluciones en colaboración a partir de la dirección del docente al orientar la enseñanza-aprendizaje (Cruzata,2007).

Se comparte el punto de vista de Feo (2012), al definir la estrategia didáctica como un modelo pedagógico compuesto por distintos componentes: objetivos, contenido, métodos, medios audiovisuales y actividades de aprendizaje a través de los cuales el docente y los estudiantes organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr las metas previstas en el proceso enseñanza – aprendizaje, adaptándose a las necesidades del alumnado de manera significativa.

A partir del análisis teórico efectuado por la investigadora, se define la estrategia didáctica como un modelo teórico – práctico basado en los principios y componentes didácticos orientado por el docente en el tratamiento a las etapas de la producción de textos escritos con el propósito de que los alumnos sean conscientes de sus formas de pensar, sentir y escribir textos en espacios colaborativos (Domínguez, 2010).

Fundamentos teóricos de la estrategia didáctica diseñada

El modelo de estrategia didáctica innovada como producto del proceso investigativo partió del análisis de las fuentes teóricas que permitieron sistematizar desde posiciones interdisciplinarias los sustentos: filosóficos, psicológicos, sociológicos, lingüísticos, pedagógicos, y curriculares que ofrecen un perfil original a la propuesta innovada. A continuación, se presentan cada fundamento.

Fundamento filosófico

La filosofía de la educación explica los sustentos del proceso educacional en su interrelación con la realidad donde se lleva a cabo. Es un proceso que exige planificar, organizar y orientar el hecho educativo atendiendo a la realidad con el fin de influir en el pensamiento y en la formación del estudiantado (Peñaloza,2003).

Al respecto Vygotsky (1979, enfatiza que la actividad de aprendizaje debe estimular el pensamiento y el lenguaje en estrecha unidad dialéctica. Ello no significa que sus funciones sean idénticas, pues mientras la actividad racional facilita descubrir nuevos los nexos, las conexiones entre los objetos, los procesos de la realidad la función del lenguaje es designar de forma generalizada los resultados de los conocimientos y garantizar el intercambio comunicativo entre los hablantes en un contexto sociocultural. Desde el punto de vista filosófico la producción de texto escrito requiere de la relación entre pensamiento y lenguaje al estimular las habilidades intelectuales y las prácticas. Es un imperativo promover actividades de aprendizaje metacognitivas que estimule el pensamiento y la autorregulación del alumno.

En ese sentido, De Corte (2015) enfatiza que, el aprendizaje metacognitivo es producto del ejercicio de pensar sobre sí y la actividad de aprendizaje y que debe realizarse con sistematicidad a fin de estimular el autoaprendizaje y la autocrítica en los educandos. Refiere que cuando los estudiantes se ejercitan en esta forma de aprendizaje agudizan el sentido crítico y se autoevalúan con autonomía.

Fundamentación psicológica

La edad de los estudiantes a quien va dirigida la propuesta oscila entre los

diez y once años como preadolescente merece una atención diversificada e individual, por las particularidades de su desarrollo bio -psico- social.

Requiere de orientación y acompañamiento con actividades atractivas que fomente el pensar, el análisis y el diálogo en colaboración con los iguales potenciándose la esfera cognitivo-afectivas, motivacionales y axiológicas donde reconocen sus limitaciones y fortalezas como aprendizaje meta cognitivo.

Se necesita potenciar el interés y el aprendizaje desarrollador que da cuenta de la dimensión activación –regulación, la significatividad de lo que aprende y la motivación por aprender (Castellanos et al 2002). Este tipo de aprendizaje requiere del docente aplicar métodos activos y actividades retadoras al pensamiento que incidan en las habilidades intelectuales y comunicativas al realizar las tareas de escritura.

Se sugiere que al orientar la actividad de redacción desde posiciones interdisciplinarias se aplique el diagnóstico psicopedagógico al grupo, a fin de identificar los avances y limitaciones al escribir e intervenir con una atención personológica y acompañamiento que conduzca a fomentar el pensamiento, el diálogo y las habilidades de redacción. El propósito es estimular el razonamiento, la comprensión, enriquecer su mente de ideas sobre el tema en colaboración donde los más capaces guían y ayudan incidiendo en el tránsito del nivel actual al potencial como plantea Vygotsky (1987).

El docente es un mediador que interviene con asertividad sobre la realidad educativa, pues los alumnos requieren de orientación permanente para impulsarlo a la independencia cognoscitiva. En ocasiones los alumnos no son comprendidos por la familia ni por el grupo por presentar dificultades y les censuran por los errores al escribir. Ante ello buscan refugio en el educador que debe escucharlos,

orientarlos e imprimirles seguridad para vencer los obstáculos. Estas situaciones de carácter afectivo- emocional que intervienen en el aprendizaje deben atenderse a través de diversos procedimientos como advierten Ortiz (2012), Sáez (2014) y Mora (2016).

Fundamento sociológico

Desde la perspectiva teórica de Vygotsky (1989), el ser humano es un ser social que se desarrolla a través de espacios de socialización mediante el lenguaje y la actividad con los demás sujetos a partir de las influencias socioculturales con las que se estimula la esfera cognitiva, afectiva, actitudinal en la actividad. En esa interacción lingüística se fortalecen las funciones psicológicas superiores en una dialéctica inter e intrapsicológica (González, 2003; Pérez, 2015 y García y Huamán, 2017).

El estudiante como ser pensante y social activo, para escribir textos requiere hacerlo a partir de la actividad orientada y colaborativa que se conciba desde el nivel real del pensamiento, las habilidades comunicativas del aprendiz y en la medida que avanza complejizar las tareas con el fin de promover niveles superiores al escribir el tipo de texto, cuáles son las característica, cómo iniciar y cómo concluir atendiendo al contexto en colaboración donde asimilan el tema y escriben en una convivencia democrática.

Fundamentos lingüísticos

La lingüística como ciencia del lenguaje aporta los distintos niveles de la lengua, como: el fonético-fonológico, el léxico- semántico, el morfo- sintáctico que son aplicables en todo el contenido de esta materia, tanto oral como escrita (Pérez, 2015).

El contenido del área de Comunicación desempeña un objetivo cardinal

en el desarrollo del pensamiento y la comunicación oral y escrita como actividad rectora que integra los distintos niveles de la lengua. Al escribir textos el estudiante debe hacerlo en interacción con otros en la búsqueda de información, indagar en las fuentes teóricas impresas y digitales apropiándose del tema para expresarse al escribir adecuadamente.

Al respecto, Cassany (2016) asevera que el texto escrito es un enunciado que enlaza las palabras e ideas en el discurso lineal que se escribe formando oraciones en un tejido coherente para ser entendido. Enfatiza, que no es posible escuchar, comprender y expresar ideas a la vez; ni escribir, leer y hablar dos enunciados al mismo tiempo. Significa ofrecer el tratamiento por objetivo, aunque en el texto se integran en el discurso. En el texto escrito el rigor y exigencia es superior porque debe demostrarse conocimientos del tema, dominar aspectos lexicales, sintácticos, ortográficos, coherencia, las características del tipo de texto, del contexto, la significatividad y el sentido de quien escribe. Es una actividad que requiere del docente una orientación precisa y demostración de cómo proceder al escribir (Domínguez, 2010).

Se coincide con Salvador (2017), al precisar que la producción escrita es un proceso que debe cumplir con ciertos principios que se entrelazan: tema, el código de la lengua, la situación comunicativa, el proceso de escritura, características del texto, coherencia, cohesión y el contexto. Además, señala que el estudiante tiene la capacidad de producir distintos textos según sus necesidades, pero debe estar orientado para ejercitarse las destrezas de cómo redactarlo.

Fundamentación pedagógica

El modelo de estrategia didáctica creado resultante de la investigación se argumenta en la concepción de la pedagogía como ciencia social que tiene por

objeto de estudio la formación integral del estudiante para la vida (Álvarez de Zayas, 2016).

Para alcanzar tal objetivo integrador en el sujeto, la pedagogía se enriquece con distintas disciplinas afines como la filosofía, la psicología, la sociología, la neuroeducación entre otras, que como ciencias de la educación inciden en el proceso como un acto transdisciplinario (Addine, 2015).

Desde esa óptica, la didáctica es una rama de la pedagogía que tiene como centro el proceso de enseñanza-aprendizaje como un acto organizado, planificado, dirigido y comunicativo por excelencia, basado en las leyes, los principios y los componentes didácticos que dinamizan el encargo social de instruir, educar y promover el desarrollo integral del alumno (Arboleda, 2015).

La estrategia didáctica modelada se basa en la didáctica desarrolladora propuesta por Castellanos et al. (2002), que asume la concepción vigoskiana acerca del valor de la interacción social del sujeto con otros en la actividad y la utilización de los instrumentos culturales, como el lenguaje desempeñan un rol esencial en el desarrollo del pensamiento y las capacidades de atención, memoria, autorregulación, y lo volitivo, entre otras.

Esta concepción de enseñanza tiene carácter desarrollador, los objetivos se expresan en función del aprendizaje desarrollador para la vida académica y social. En este caso se prioriza en la producción de texto en interacción donde se fortalece la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural al apropiarse de conceptos, habilidades, actitudes motivadoras que induce al alumnado a producir textos en colaboración.

Fundamentación curricular

La estrategia didáctica modelada toma en cuenta las exigencias y los

principios pedagógicos indicados en el Diseño Curricular Nacional de Primaria (MINEDU, 2015), que expresa hacia dónde se proyecta el desempeño del docente a fin de alcanzar los objetivos de aprendizaje integrales en el alumnado.

En este documento normativo se considera en el perfil de egreso del alumnado la necesidad de fomentar el razonamiento, los conocimientos, las habilidades y las necesidades a partir de la función orientadora del profesorado y las demandas de una educación desarrolladora que fomente las competencias integrales (MINEDU (2015).

En el área de Comunicación tiene el encargo de fomentar el pensamiento, ejercitar las habilidades comunicativas orales, escritas y actitudinales del estudiante. El docente debe poseer la competencia profesional, aplicar métodos activos y heurísticos que estimulen el pensar en la búsqueda de la información, procesarla, convertirla en conocimiento y ejercitar las habilidades al escribir los textos (Addine et al. 2015).

Para una mejor comprensión de cómo se integran estos principios curriculares del programa de Comunicación, se definen cuatro factores claves en la práctica pedagógica: competencias, capacidades, conocimientos y actitudes y desempeño. Estos contenidos curriculares se deben transformar en aprendizaje integrales al escribir los textos con cohesión, coherencia y adecuación al contexto.

Se indica que la expresión oral y escrita constituyen eje del área, la lectura como un componente esencial por sus valores culturales y sus funciones comunicativas, el tratamiento de la comprensión lectora y su relación con las habilidades de escuchar- comprender- hablar- leer- escribir.

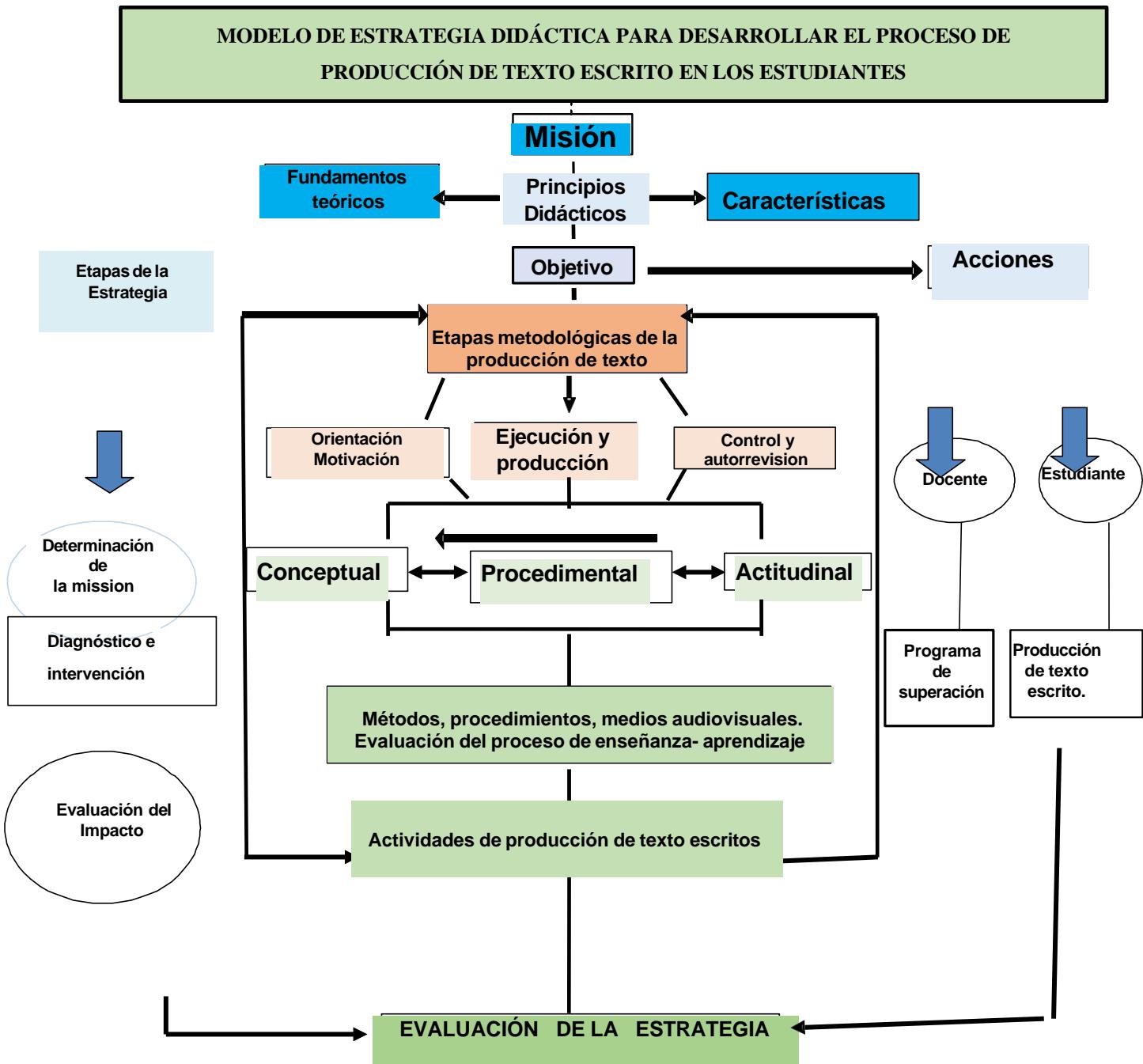
Fomentar la competencia de producción de textos escritos demanda aplicar actividades de escritura retadoras al pensamiento de manera que movilice

los saberes previos, las experiencias y vivencias del alumno a fin de estimular las habilidades intelectuales: analizar, interpretar, comparar, leer- conversar- expresar-escribir-redactar- comentar y escribir textos sobre temas acordes a su edad.

A continuación, se presenta la figura N° 3 que refleja la lógica del modelo de estrategia didáctica diseñada orientada a la producción de textos escritos. Se explican sus componentes y las relaciones de coordinación y subordinación que se establecen.

Modelo teórico que representa la estrategia didáctica

Figura 5. Modelo teórico que representa la propuesta



Principios didácticos que rigen la enseñanza- aprendizaje de la estrategia

La estrategia didáctica elaborada para el tratamiento a la producción e textos escritos por los estudiantes de sexto grado se argumenta en los principios

didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje, los que le imprimen lógica, ritmo y las reglas generales que facilitan los objetivos, el logro de aprendizaje y las transformaciones esperadas gradualmente en el alumnado.

Según Díaz (1999), los principios didácticos son entendidos como regularidades esenciales que rigen el enseñar y el aprender con el fin de que el docente oriente de forma científica la formación integral de la personalidad de los alumnos, considere sus estilos de aprendizajes en espacios comunicativos y de socialización al producir los nuevos conocimientos. Estos principios son:

Principio del carácter científico de la enseñanza.

Se concreta en la dirección de **la clase se parte del** enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural desde la lingüística textual a considerar en las etapas que guían la producción de textos escritos; a través del análisis reflexivo se comprende las relaciones que se dan entre el contenido del texto y las formas de cómo escribirlo atendiendo al contexto y al tipo de texto a fin de empoderarse al realizar la actividad cognoscitiva, valorativa y práctica que proporcione el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita en los estudiantes.

Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad.

La estrategia propuesta se sostiene en el enfoque socioformativo, comunicativo y funcional que induce a enfatizar los saberes, experiencias y vivencias previas del estudiante de su contexto a fin de producir textos. Para lograrlo el docente debe emplearlos métodos comunicativos y acciones intencionadas a fin de establecer el vínculo del contenido o información sobre el que escriben con su contexto social, y escribir los textos en el grupo de iguales de forma colaborativa debaten, opinar y producir textos según las necesidades donde

todos se ayudan interactivamente donde se potencian los rasgos y la formación de la personalidad.

Principio de la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso educativo de la personalidad.

La propuesta creada considera la unidad entre el contenido instructivo, lo procedimental y lo actitudinal que genera el desarrollo. Se parte de la lingüística textual que da cuenta del discurso en relación con el contexto social, a través de las acciones que se proponen en cada etapa de la producción de texto escrito. La intención es potenciar el carácter instructivo-educativo-desarrollador del proceso de aprendizaje sobre cómo escribir los textos en la clase de Comunicación.

Desde este lineamiento el contenido a tratar al producir textos parte del razonamiento, análisis, debate y problematización, con el fin de que los educandos asimilen el contenido conceptual, procedimental y actitudinal. Para lograrlo se prioriza el diagnóstico pedagógico y la intervención personológica porque como expresó Saussure, el dominio de la lengua se materializa en el habla y las formas de aprender de cada hablante acorde a su estilo. De ahí que, en esa unidad, gradualmente se tributa al desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

Principio del carácter colectivo e individual de la educación.

Este principio exige organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las características de los alumnos en colaboración. Ello propicia los argumentos teóricos, valoraciones y análisis que se necesitan al enseñar el contenido lingüístico e integral que se requiere para que alcancen un aprendizaje desarrollador. El proceso de aprendizaje debe privilegiar en la construcción de los textos escritos la combinación de los métodos colaborativo e individual donde

se integran los más capaces y con niveles de ayuda inciden en las capacidades y actitudes del resto de cada estudiante. El rol del docente es estimular el crecimiento personal de cada uno con actividades retadoras que los convoque a pensar, dialogar, emitir juicios de valor que les guíen al producir los textos escritos.

Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

Este principio se sostiene a partir de las bases psicológicas de la personalidad, que al decir de González (2008), precisa que es una organización sistémica, dinámica y relativamente estable integrada por formaciones psicológicas (ideales, inteligencia, intereses) que regulan activamente la actitud del individuo. Precisa que la personalidad es única e irrepetible y que su estructura la conforman la esfera inductora y ejecutora que se refleja en el comportamiento de los sujetos en la actividad y la comunicación interactiva en un contexto sociocultural (Vygotsky, 1987 y Ortiz, 2012).

Desde esta óptica, la producción de texto debe planificarse a partir de un espiral a partir del diagnóstico de cada alumno para que el acompañamiento responda a las capacidades y las necesidades comunicativas de cada uno y así potenciar y promover nuevos estadios de desarrollo de cada alumno (Vygotsky, 1987).

Principio de la relación de la teoría con la práctica.

Se parte del principio científico de la teoría con la práctica. En tal sentido el estudiante en la clase del curso de Comunicación produce nuevo conocimiento relacionados con la fonética, la lexicología, la morfosintaxis que se traducen en el contenido que reciben sobre la expresión oral y cómo escribir textos escritos. El educando enfrenta y asimila los contenidos teóricos que asimila a partir de las

habilidades cognitivas que aplica en las diversas situaciones dialógicas que lo conducen a producir textos escritos donde valoran su valor, utilidad y se interesen por aprender y solucionar problemas comunicativos.

Principio de la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo.

Este principio exige del empleo del diagnóstico para conocer fortalezas y carencias de la diversidad del grupo, con el objetivo de acompañarlo con un tratamiento que potencie sus capacidades individualidades y proyectando las acciones en el aprendizaje cooperativo y colaborativo, socializador y dialógico a fin de estimular la competencia comunicativa oral y la producción textual.

En resumen, los principios didácticos forman un sistema coherente que propician un nivel científico a la enseñanza- aprendizaje dándole rigor, lógica en integración a través de la problematización, el diálogo y la reflexión al tratar el contenido para estimularla producción de textos escritos desde posiciones metacognitivas.

La estrategia propuesta se sustenta en la didáctica desarrolladora

La estrategia diseñada se orienta desde la didáctica desarrolladora definida por Castellanos et al. (2002) que conceptualiza las categorías enseñanza desarrolladora, aprendizaje desarrollador y estrategias de aprendizaje desarrollador. Su fundamento teórico-epistemológico se basa en la escuela histórico-cultural de Vygotsky.

La autora de referencia, define la enseñanza desarrolladora como un proceso sistémico al tratar el contenido relacionado con la exigencia social, organizada a través de los niveles de desarrollo actual y el potencial del educando con el propósito de que transite hacia niveles superiores de desarrollo y contribuir

a la formación de una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse en un contexto histórico concreto.

Según sostiene Silvestre y Zilberstein (2011), la didáctica es una ciencia de la Educación encargada de la enseñanza y el aprender basada en las leyes, principios y en la relación permanente entre la instrucción y la educación. Destaca el valor del diagnóstico integral la calidad de la actividad, el diálogo y la unidad entre lo cognitivo, lo afectivo y lo volitivo del sujeto para la vida.

Desde esta posición el proceso de enseñanza-aprendizaje se orienta atendiendo la dimensión: instrucción, desarrollo, y educación integral del educando como protagonista de la indagación de la información para procesarla y convertir en un conocimiento útil como resultado de la socialización y colaboración que argumentan, discuten puntos de vistas para escribir los textos de forma organizada, contextualizada y autoevaluada por ellos en la etapa de revisión.

Se concluye que a partir del análisis expuesto la didáctica desarrolladora de la enseñanza general aprendizaje desarrolladores en la producción de textos escritos en los educandos que debe dominar las acciones aprendidas y ejecutarlas en los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad que lo conducen a asumir posiciones reflexivas y ejercitar el pensamiento crítico experimentar la necesidad de aprender a escribir bien a partir del dominio se los pasos a seguir sobre cómo hacerlo.

Componentes mediatizadores del proceso de enseñanza-aprendizaje

La didáctica desarrolladora reconoce el proceso de enseñanza – aprendizaje como un proceso comunicativo, cuyos componentes forman un sistema articulado a fin de generar la contradicción entre lo que conoce el

educando y lo nuevo por aprender. Estos componentes adquieren singularidad como precisa Castellanos et al. (2002):

Componente problema

El proceso de enseñanza -aprendizaje se proyecta a través de la contradicción entre lo conocido y lo nuevo por conocer que se vincula al desarrollo. Desde el punto de vista didáctico el docente debe diseñar, organizar, ejecutar y controlar el proceso a partir de la diversidad para garantizar la problematización de la información, procesarla, asumir posiciones por el educando y aplicar las acciones y las habilidades procedimentales y actitudinales que el alumno debe acometer en colaboración con sus compañeros (Castellanos et al; 2002 y Silvestre y Zilbertein, 2011).

Componente objetivo

El objetivo abarca la esfera instructiva, la educativa u axiológica que promueve en el alumno los conocimientos, el poder hacer, el ser, lo intelectual, lo moral y lo ideológico como una unidad dialéctica que reconoce momentos de progreso y retroceso por factores externos e internos que se deben controlar y orientar (Castellanos et al; 2002, Silvestre y Zilbertein, 2011 y Álvarez de Zayas, 2016).

Componente contenido

El plan de estudio determina el sistema de contenido a tratar considerando el nivel de desarrollo del grupo, y las condiciones reales que existen para llevar a cabo la enseñanza- aprendizaje. El contenido se concreta en lo instructivo o conceptual, lo procedimental o el saber hacer y lo actitudinal que abarca lo axiológico, los valores morales, la formación ética y ciudadana que adquiere el educando al valorar lo que aprende, relacionarlo con el contexto y asumir

posiciones críticas en los modos de actuación en la práctica (Tobón, 2013 y Addine, 2015).

Componente método de enseñanza

De acuerdo con la categoría método desde el punto de vista didáctico, Castellanos et al. (2007) refieren que en la enseñanza-aprendizaje los métodos indican la interacción didáctica entre el profesor y los alumnos a través de la actividad de aprendizaje dirigida al cumplimiento de los objetivos de la enseñanza. Es el método aporta la lógica e interacción en el proceso en su relación con el objetivo, el contenido y los educandos.

Se privilegian los métodos activos: problemáticos, colaborativo, creativo, investigativo, gamificación, lúdicos y el trabajo en proyecto que influyen en el razonamiento y las habilidades comunicativas en la actividad de redacción de textos escritos, donde el educador es un mediador que estimula y promueve un aprendizaje colaborativo, consciente y desarrollador.

Componente: medios de enseñanza o recursos materiales

Los medios materiales estimulan la observación, el pensamiento productivo y creador porque se basa en la teoría del conocimiento que parten de la contemplación viva al pensamiento abstracto, la imaginación y representación de las ideas y tareas antes de llevarlas a la práctica. Entre los recursos didácticos audiovisuales se sugieren los libros, multimedia, videos, fichas didácticas, gráficos, maquetas, láminas herramientas digitales TIC que potencian el acceso a la información, procesarla y entenderla al escribir textos. **Componente evaluación**

El contenido de la evaluación está condicionado por la concepción desarrolladora de la enseñanza-aprendizaje desarrolladora asumida. La

evaluación es un componente esencial, cuyo propósito es constatar el grado de desarrollo integral del alumnado en el contenido instructivo, las habilidades y las actitudes que se ponen en práctica como un todo en la actividad de escritura (Castellanos et al. 2002, Silvestre y Zilbertein, 2011).

Se asume una evaluación formativa acorde al aprendizaje por competencia que al decir de Anijovich (2011), es una forma de evaluar que incide en la formación integral de los estudiantes porque los hace consciente de las fortalezas y dificultades desde posiciones meta cognitivas que lo orienta a dominar el proceso seguido y no solo al producto. La retroalimentación es permanente a fin de promover el autocontrol en el contenido conceptual, procedimental y la actitud crítica.

Rol del docente

Se comparte la afirmación de Rico et al. (2013), al enfatizar que el docente tiene la función orientadora, comunicativa e interactiva con el estudiantado en aras de lograr el diálogo en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el propósito de estimular el raciocinio, el análisis y la comprensión al producir significados. En ese orden se entiende por contenido no solo lo instructivo o conceptual, sino las destrezas y las actitudes, la socialización, la responsabilidad, intereses sociales, el crecimiento progresivo que lo transita del nivel real a desarrollo superiores (Tobón, 2013).

Rol del estudiante

Se comparte el criterio de Castellanos et al. (2002), al enfatizar que el estudiante es y debe sentirse un protagonista activo y responsable del aprendizaje. En la actividad debe desplegar todo su potencial intelectual con acciones reflexivas y comunicativas que lo conduzcan a indagar, compartir en la búsqueda

de significados y problematizando con sus iguales donde estimula la competencia comunicativa oral y escrita.

A partir de los impulsos heurísticos propiciados por el docente, los estudiantes se interesan y comprenden el qué y cómo escribir el texto. Ello lo conduce progresivamente la independencia cognoscitiva como consecuencia de la colaboración con los otros. De esta forma transitan al autoaprendizaje y la indagación sobre los temas para escribir textos partiendo del autor revisión, autoevaluación y exposición en el aula.

El desarrollo cognitivo implica que las herramientas culturales que aprende a utilizar el sujeto primero en un plano intra y luego interpsicológico que internaliza de forma consciente, asume posiciones, produce nuevos conocimientos y aplica lo aprendido al solucionar las actividades como es en este caso, la redacción textual (Vygotsky,1987).

Etapas que forman la estrategia didáctica diseñada

La estrategia diseñada como producto del proceso investigativo se basa en la didáctica desarrolladora y en ese sentido integra los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje desde perspectivas metacognitivas.

En el modelo creado está formado por distintas etapas como se expresa a continuación:

Etapa N. 1

En esta etapa se plantea la misión de la estrategia y los participantes directos como: el directivo, docentes y estudiantes de sexto grado que reciben el curso de Comunicación en la Educación Primaria.

Etapa N. 2

Esta abarca el diseño del diagnóstico de los participantes a fin de constatar

el estado actual y trazar los objetivos estratégicos para influir en el tratamiento y desarrollo de la producción de textos escritos.

Etapa N 3

Determinación de las acciones: para el desarrollo de esta etapa se partió de los diversos momentos que exige el tratamiento del texto escrito que incluye: acciones de preparación antes de escribir, acciones durante la ejecución y las acciones de revisión y autorrevisión del producto esperado. Ello facilita el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos.

Etapa N 4

Creación del plan de capacitación docente con el sistema de temas necesarios que conduzcan a fortalecer la metodología de orientación y formación de la competencia de producción de textos escritos en el alumnado.

Etapa N 5

En esta etapa se tiene en cuenta cómo se implementará la propuesta creada y el monitoreo a efectuar para comprobar el impacto en la práctica tanto en la orientación del profesor como en el desarrollo de las habilidades textuales del estudiantado. Estructura e implementación de la estrategia didáctica.

Misión. La estrategia didáctica diseñada se orienta a la producción de textos escritos por los estudiantes, en cuyo proceso deben ser protagonistas que razonan y debaten desde posiciones meta cognitivas y autorreguladas tanto en el proceso de producción, cómo en los resultados del producto esperado.

Visión. El modelo de estrategia innovada se orienta al proceso de aprendizaje de la producción de textos escritos condicionado por la capacitación del docente en los enfoques teóricos y didácticos al dirigir las etapas metodológicas de la escritura con el uso de los métodos activos que estimulen el

protagonismo y la autorregulación tanto en el proceso como en el producto esperado.

- a. Para lograr la materialización de la propuesta se articulan los diferentes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador del área de Comunicación como un proceso que instruye, educa desde perspectiva integral que conduce al desarrollo del educando en lo conceptual, procedural o saber hacer y en lo axiológico o actitudinal.
- b. El centro del accionar de la propuesta recae en los participantes del proceso de enseñanza- aprendizaje integrados por el docente del área de Comunicación, quien debe ofrecer el tratamiento eficiente a la producción de textos escritos reconociendo que el centro del quehacer pedagógico son los estudiantes hacia los cuales se debe volcar toda su preparación para estimular permanentemente la ZDP a partir de sus características individuales.

- c. Se sugiere en la estrategia didáctica diseñada para su puesta en práctica, iniciar con un diagnóstico de entrada, con el propósito de detectar las fortalezas y limitaciones en los docentes sobre el tratamiento de la competencia de producción de textos escritos

El análisis interdisciplinario efectuado a partir del resultado alcanzado en los instrumentos empíricos, se valoró cómo alcanzar los objetivos que se plantean en los documentos normativos del sexto grado de Primaria y en ese sentido se formuló el objetivo general de la estrategia didáctica diseñada.

Líneas de acción estratégica base de la propuesta diseñada

Una vez determinado el objetivo general se precisan dos líneas de acción estratégicas para aplicar la propuesta:

1. Primera línea de acción: Capacitación profesional.

Se propone un plan de talleres teórico- práctico a los docentes con el fin de que puedan revertir los conocimientos teóricos y didácticos adquiridos en su desempeño en la clase al tratar la producción de textos escritos.

Los talleres de capacitación se iniciaron con un diagnóstico de entrada a fin de constatar las fortalezas y limitaciones de los participantes en lo relativo a las etapas de producción de textos escritos y a partir de ello, se conformaron las temáticas del plan de capacitación.

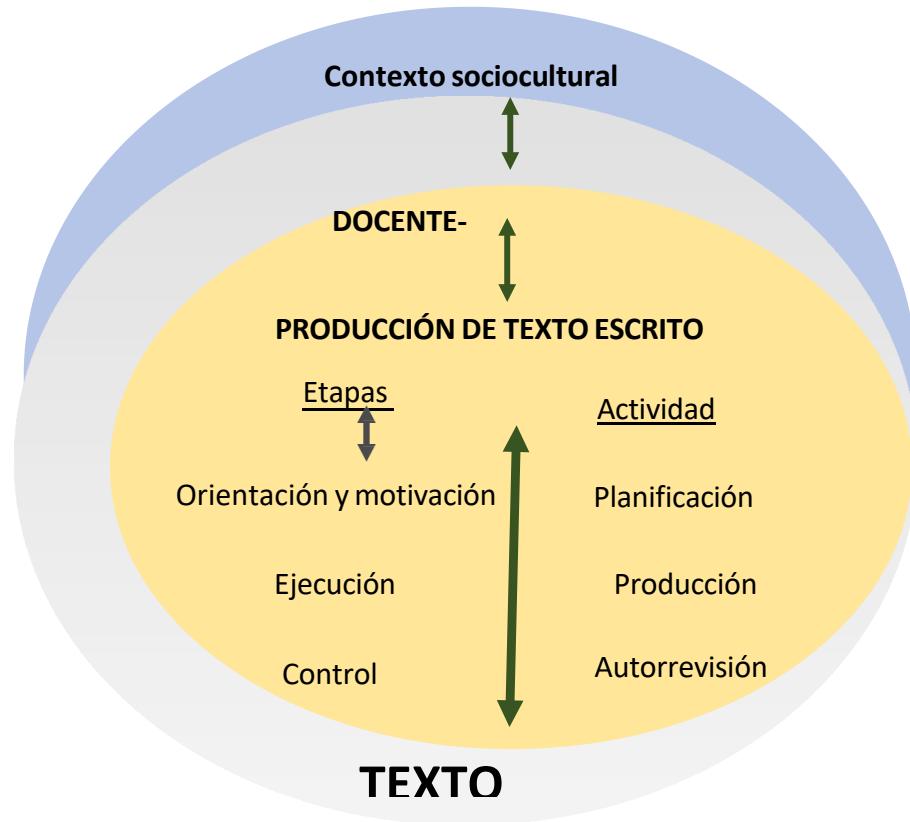
El plan de capacitación se organizó a través de talleres teórico- práctico a partir del trabajo en grupo donde los docentes participantes reciben en su primera parte una orientación general y a partir de ello, despliegan la investigación al consultar las fuentes lo que propicia la interacción, autorreflexión y expresión entre los profesores.

Ello facilita la auto superación y preparación que redunda en la calidad del desempeño al guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura de texto, la autoevaluación y el perfeccionamiento sistemático.

2. Segunda línea: las acciones se orientan al tratamiento metodológica de las etapas de la producción

Para conformar la propuesta para dar tratamiento metodológico a la escritura de texto se asumen tres etapas esenciales: orientación y motivación; ejecución y producción – control autorrevisión que forman la base orientadora del docente y la actividad del estudiante en la actividad.

Figura 6. Etapas metodológicas de la producción de textos escritos.



Fuente. Adaptado del modelo de Domínguez (2006)

Etapa de Planificación y motivación:

Esta etapa tiene por objetivo que el docente ofrezca las orientaciones sobre la actividad de escritura. Los estudiantes deben planificar algunas ideas que les permitan ampliar y profundizaren la información sobre el tema objeto de escritura y las características del texto que van a escribir

Se pueden proponer un tema o varios para que democráticamente los alumnos escojan uno sobre el que desean escribir o puede ser sugerido por el maestro. Una vez determinado el tema es necesario que el docente explore lo que saben a través de un sistema de preguntas sobre el mismo, características del tipo de texto y el nivel de motivación del alumnado por escribir:

El maestro crea las condiciones para que los educandos accedan al conocimiento profundo sobre el tema objeto de estudio. Se emplean diferentes recursos audiovisuales que les proporcione información suficiente de la realidad como: Lectura de materiales, Videos, casuísticas creadas, Power point, plataforma Mentimeter, con el fin de indagar en el asunto para conectarlos con el tema a escribir que debatirán en el equipo.

Formarán equipos de tres o cuatro miembros para conocer y analizar el tema propuesto a partir de una rúbrica coordinada con el profesor con el objetivo de que razonen, dialoguen, debaten, opinan, emiten ideas con independencia, intercambian con sus compañeros, relaciona con el contexto y descubren múltiples aspectos significativos sobre el tema.

Con el trabajo oral previo, se fortalece el dominio del tema, el razonamiento al expresar ideas, activan sus experiencias relacionados con el tema y amplían el campo de saberes. Pueden conocer nuevas palabras mediante el diccionario que pueden incorporar en los escritos. Ejercitan las habilidades orales y escritas, la escucha y la comprensión a fin de organizar el pensamiento y emitir mensajes.

En esta parte, los estudiantes advertirán algunos posibles errores en que pudieran incurrir tanto de contenido como en la forma de expresión.

-Organizan sus ideas sobre el tema y precisan los subtemas a desarrollar, proponen el título de su trabajo y planifican el plan de enunciados que les guiará al escribir

Al concluir presentan como producto: listas de palabras nuevas con sus sinónimos, oraciones, mapas conceptuales, gráficos, anotaciones libres, algunas oraciones de cómo iniciar la introducción, otra para el desarrollo y cómo empezar

las conclusiones.

Etapa de ejecución- producción:

La realización de esta etapa puede efectuarse a través de una sesión de clase o como trabajo independiente. En la misma se ejercita la esfera cognitiva, las habilidades metacognitivas y creativas al escribir y enfrentar positivamente las dificultades con soluciones adecuadas.

El profesor conduce y orienta la segunda etapa con el propósito de que los estudiantes realicen la escritura del texto sobre el título determinado donde abordan los conocimientos planeados anteriormente, analizan y escriben según las características y relación con el contexto. Deberán tener en cuenta:

El plan elaborado como guía les permite exponer las ideas en secuencialidad. Al escribir puede tener borrones y otros errores que van señalando y rectificando ya sean de sintaxis u ortográficos. En esa rectificación pueden cambiar el orden de una idea, una palabra sustituirla por un sinónimo, una frase por otra, una oración más precisa y así van conformando cada párrafo que dan origen al mensaje escrito del alumno.

Debe escribir teniendo en cuenta el tipo de texto (párrafo, carta, aviso, resumen, informe, composición, descripción de un lugar o una narración). En esta parte se destacan los aspectos formales y de presentación que exige todo texto escrito: inicio, desarrollo, conclusiones, margen, sangría, limpieza. Se leen los trabajos, se releen, se corrigen las fallas y se reorganiza lo producido.

. En grupos trabajan y el docente les acompaña, hace observaciones preventivas para no cometer errores. Debe orientar, acompañar y reconocer los logros y señalar las fallas con asertividad para incentivar el interés por la tarea y sientan satisfacción por sus avances.

Se les orienta realizar la lectura del texto escrito en su primer borrador, que rectifican y autocorrigen, lo que se expresa en el interés por lograr un trabajo de mayor calidad (autocrítica funcional). Se les precisa que deben iniciar con borrador, luego leen, identifican fallas y con la colaboración de todos perfeccionan el texto escrito.

En esta parte el educador debe observar el trabajo de los equipos, ofrecer niveles de ayuda a quienes los necesiten para alcanzar las transformaciones y el desarrollo requerido. Etapa de control- Autorrevisión:

Se reconoce que el control es una función didáctica que está presente en todo momento de la enseñanza- aprendizaje, pero en esta etapa comprende la conclusión del texto escrito por los estudiantes.

Es un momento de comprobación del proceso y producto escrito final, que es esencial constatar la calidad del trabajo ejecutado por los alumnos y cómo han logrado los objetivos mediante el diálogo, el intercambio de ideas donde se ofrecen recomendaciones que ayuden a la autorrevisión y mejora del producto.

El maestro indicará realizar la lectura de los trabajos por sus alumnos para conocer si el mensaje se ha expuesto con coherencia, valorar el ajuste al tema, suficiencia en las ideas principales y secundarias; uso de los medios léxicos y gramaticales, la cohesión del lenguaje, las normas ortográficas, los signos de puntuación según la intención del mensaje y su presentación en general.

La revisión del producto final escrito, puede efectuarse a través de:

La revisión por el docente sobre el trabajo por equipo se realizará atendiendo a:

- Marcar los aciertos sobre la calidad del trabajo.
- Marcar las fallas y logros para continuar el perfeccionamiento del texto.

- Emplear símbolos asertivos
- Valorar con cada educando el resultado de la revisión
- Colocar en el mural del aula los trabajos mejor redactado

Autorrevisión por cada estudiante de su trabajo guiado por la rúbrica indicada. Se inicia con la lectura y relectura de lo escrito, analiza su plan de ideas principales y secundarias y corrobora; puede cambiar unas palabras u oraciones por otras, rectificar la caligrafía, ortografía y presentación, Pueden escribir nuevamente atendiendo a su borrador. En el equipo comparte y socializan con sus compañeros el resultado final.

Los educandos realizan la revisión individual de diferentes formas, a saber:

Revisión individual, primero con apoyo del profesor u otro alumno más capaz.

Revisión **individual** a partir de los errores indicados con los símbolos conocidos, con el apoyo de una guía y en forma independiente.

Pueden efectuar la revisión del trabajo de forma independiente sin apoyo externo.

Este tipo de revisión individual, deberá realizarse primero con apoyo del docente o de un alumno más capaz y en la medida que demuestra conocimientos y habilidades lo puede efectuar de forma independiente.

Revisión colectiva por el docente:

La revisión colectiva de los textos escritos, puede constituir una verdadera clase de redacción y de gran interés para los educandos.

Para orientar este proceso metodológico se debe seleccionar un texto escrito por los alumnos que no sea el mejor ni el más deficiente, sino que el que responda a las dificultades comunes del grupo. Se le entrega el trabajo escrito

impreso sin identificar el nombre del autor. Se indica que lo lean atentamente, que lo revisen en sus equipos a partir de la rúbrica orientación dada por el docente.

Se les orienta contrastar lo escrito y entre todos opinan y emiten juicios sobre la calidad del texto. Se valoran los elementos que se requiere mejorar, ya sea de contenido: mensaje, ideas principales y secundarias, orden lógico y coherencia; forma: estructura, presentación, vocabulario, originalidad, creatividad, ortografía y caligrafía. Esta actividad exige de ellos reflexión, análisis y laboriosidad que iniciar la redacción de un nuevo texto.

La revisión colectiva en el aula deberá hacerse en un ambiente agradable, asertivo, que incentive lo positivo, debe destacarse más los aciertos que los errores cometidos en la escritura. Se fomentan el diálogo problematizador donde todos opinan, emiten valoraciones y ofrecen sugerencias.

Una vez concluido el tiempo asignado a cada equipo, el docente selecciona un trabajo y lo escribe en la pizarra a partir de las preguntas heurísticas que de forma interactiva efectúa a fin de rectificar el texto que observa el alumnado.

El proceso de autorrevisión individual y colectivos se desarrolla progresivamente hasta lograr que los educandos ejerciten las habilidades desde el punto de vista del contenido y la forma de expresión en colaboración y acompañamiento del docente.

Como se ha precisado la tarea de escritura requiere aplicar variados métodos para el abordaje de la fase orientación y motivación; ejecución y producción – control autorrevisión que forman la base orientadora de la actividad del estudiante. Esto puede tratarse en una clase dedicada a la revisión colectiva.

Ejemplo de cómo proceder didácticamente en cada etapa

Actividad #1

Etapa de orientación y motivación;

Temática: Valor cultural del paisaje de mi país

Objetivo. Explica demostrando ajuste al tema, riqueza de ideas, coherencia, seguridad y admiración por el valor del paisaje y la cultura peruana.

Figura 7. Paisaje de mi país



Fuente. Tomado de la Web

Método: Conversación heurística, investigativo, trabajo colaborativo

Medios de enseñanza: video, pizarra digital, láminas de paisajes, Lectura de materiales.

Actividades metodológicas:

I. El educador inicia activando los saberes adquiridos en la clase anterior relativo a las exigencias de la comunicación oral.

¿Qué requisitos deben tenerse en cuenta al expresarse oralmente?

¿Qué acciones debe prever cada persona antes de expresarse oralmente?

¿Crees que si una persona no conoce el tema sobre el cual se comentará, puede participar?, ¿Por qué?

II. En la clase anterior se orientó como tarea independiente realizar una lectura enviada a través del WhatsApp sobre distintos lugares culturales de Perú: Machu Pichu, Complejo arqueológico de Chavín, Parque Nacional Huscarán, Centro Histórico de Lima y Líneas de Nazca.

Se formulan algunas interrogantes a fin de comprobar el análisis efectuado:

¿Qué les impresionó más de los textos leído?

¿Cómo es el lenguaje empleado por el autor?

¿Han visitado algunos de ustedes esos lugares culturales?

¿Cómo valoran ustedes esos lugares culturales?

Después de escuchar a los estudiantes, el profesor enfatiza en la importancia de ampliar los conocimientos sobre la cultura y paisajes peruanos para sentirnos orgullosos por la riqueza cultural del país y la necesidad de protegerla

Les da a conocer el objetivo de la clase y enfatiza en el logro de aprendizaje que es poblar la mente de conocimientos sobre un paisaje natural de Perú, para luego escribir un texto.

III. Seguido les indica agruparse en los equipos asignados y se presentan los lugares

para que ellos escojan uno: Machu Picho, Complejo arqueológico de Chavín,

Parque Nacional Huscarán (Huaraz) Centro Histórico de Lima, Líneas de Nazca.

Democráticamente escogieron el tema de Machu Picho. Para ello analizarán la lectura en soporte impreso Machu Picho Autor. Anónimo

Video, que refuerza y describe el sitio histórico y cultural de Perú: Link.

<https://www.youtube.com/watch?v=c1kONjobtbc>;

El docente enfatiza la necesidad de que presten atención respondan o comenten sobre las ideas del siguiente plan que tienen en sus mesas:

- Les insiste en que al presentar el tema cada miembro del equipo debe exponer una parte de lo estudiado, así se procederá con el resto de los equipos.

Seguido los equipos exponen sobre el tema: Machu Picho

-Impresión causada sobre el origen e importancia del lugar.

-Características del paisaje, relieve, flora y la fauna.

- Importancia histórica, turística y económica.

¿Qué valor histórico y cultural tiene el lugar analizado?

¿Qué impresiones recibieron al conocer su origen?

¿Cuál debe ser el comportamiento de las personas al visitarlos?

IV. Al concluir esta parte, explica que sobre estos temas en lo sucesivo vamos a escribir textos, hoy iniciamos con el tema: Machu Pichu y pregunta: ¿Qué título le podemos poner al texto que escribiremos sobre este tema?

En la medida que los estudiantes los expresan, los escriben en la pizarra.

Ejemplo: Importancia histórica y cultural de Machu Pichu Machu Pichu es Patrimonio Cultural

Machu Pichu es orgullo de los peruanos

¿Creen que sea necesario elaborar el plan o guion de ideas para escribir un texto? ¿Para qué nos sirve el plan de ideas?

V. Indica elaborar el plan sobre el título: Machu Pichu es orgullo de los peruanos:

-Iniciar con el tema, el lugar y origen

-Características del paisaje, relieve, flora, clima

-Importancia histórica, turística y económica

-Los peruanos sienten orgullo sano por Machu Pichu

Así cada equipo elabora colaborativamente el plan de ideas y el docente los acompaña.

Al concluirlo lo leen a nivel del aula y se le solicita al alumnado formular preguntas o expresen algún señalamiento. Luego el profesor precisa si es necesario.

Una vez concluida esa tarea, les orienta que en el equipo deben intercambiar ideas sobre posibles expresiones, frases, sustantivos, adjetivos, verbos que podrán escribir en sus redacciones.

Actividad # 2

Etapa Ejecución- producción:

Temática. Machu Picho es orgullo de los peruanos:

Objetivo: Produce un texto escrito sobre Machu Picho en el que demuestren ajuste al tema, riqueza de ideas, adecuado empleo de las palabras, ortografía, características y estructura de un texto narrativo.

Figura 8. Machu Picchu, orgullo de los peruanos



Fuente. Tomado de la Web

Método: Conversación heurística, investigativo, trabajo colaborativo.

Medios de enseñanza: video, pizarra digital, láminas de paisajes, lectura impresas.

Actividades metodológicas:

I. Al comenzar, el docente les invita a prestar atención, pues le trae una sorpresa cultural.

Les invita a observar y escuchar el video musical de la canción: **Machu Picho** Link:

<https://www.youtube.com/watch?v=yFaFG6nXMcQ>.

Interprete: Yolanda Pinares. Cantante peruana que emplea su talento musical para abogar por la libertad y la igualdad, inspirando a una audiencia global con su mezcla única de sonidos andinos y contemporáneos

Al concluir el video se formulan algunas interrogantes:

¿Qué sintieron al observar el video y escuchar la letra de la canción?

¿Han escuchado anteriormente esa canción?

¿Cuál es el mensaje que aborda la canción?

El docente interviene si es necesario ante las respuestas y opiniones que ofrecen.

Aprovecha la situación comunicativa para orientarle el objetivo de la concerniente a la producción de un texto escrito sobre el tema estudiado en la clase anterior e insiste que el logro del aprendizaje es la presentación del texto escrito.

II. Les entrega una rúbrica impresa (Anexo N. --) y les invita a analizar los indicadores a tener en cuenta al escribir un texto narrativo. Seguido les formula preguntas sobre los aspectos a tener en cuenta al iniciar la escritura del texto narrativo.

Hará alusión a la consigna que está en un cartel lateral a la pizarra y se descubrirá en ese momento. Leen en mensaje concerniente a los aspectos a tener en cuenta al escribir el texto y los leen primer en silencio y luego un alumno los lee oralmente: No olvides usar el plan o guion de ideas elaborado en la clase anterior en el equipo.

Recuerda que el contenido del texto debe responder al título y que la estructura del texto narrativo es: introducción, desarrollo, final y deben;

Deben delimitar bien las oraciones en el párrafo; Respetar el margen y la sangría al escribir; Utiliza vocablos y expresiones adecuados.

Enfatiza que deben escribir con adecuada ortografía, los signos de puntuación, el punto final y adecuados trazos y enlaces las letras. No olvides que primero se escribe el borrador, se revisa y escribes el texto corregido. Le entrega a cada equipo una tarjeta con estos principios que deben tenerse en cuenta al escribir el texto.

III. Ahora los convoca a plantear las dudas de alguna palabra que por su significado no comprendan, consulten los diccionarios. Les recomienda intercambiar entre todos los miembros del equipo ante cualquier duda o solicitar mi presencia.

IV. Una vez ofrecidas las orientaciones, les pregunta: ¿Están en condiciones de comenzar a escribir el primer borrador? Pues ya pueden comenzar la redacción y al terminar efectuar el control y el autocontrol sobre el texto escrito, lo leen, intercambian los cuadernos, escuchan con atención las opiniones, los señalamientos

del trabajo y cómo mejorarlo.

- V. Al terminar leen el borrador para corregir posibles errores, pasarlo en limpio y prepararse para la exposición oral. En la medida que leen cada texto, el resto de los escolares emiten sus criterios y juicios valorativos sobre la calidad de las redacciones. Para concluir cada equipo presenta un texto escrito seleccionado por ellos. Los estudiantes opinan y el profesor interviene si es necesario.
- VI. En las conclusiones se destacará la calidad de la actividad realizada, estimula y reconoce las fortalezas de los trabajos presentados por los equipos y de cada miembro y se proyectan las nuevas acciones a ejecutar en el orden individual para la mejora continua. Al final, invita a la sala a entregarles los cuadernos a fin de revisar los trabajos escritos de manera individual con la perspectiva de posteriormente retroalimentar de forma personalizada las fortalezas y dificultades presentadas y las acciones a enfrentar para mejorar. Luego el profesor escogerá un texto escrito que representa dificultades comunes a todos los alumnos para realizar la revisión colectiva en otra sesión de clase.

Actividad #3

Etapa III

Temática. Machu Pichu es orgullo de los peruanos:

Objetivo: Revisión colectivamente un texto escrito por un estudiante sobre el tema determinado, teniendo en cuenta la correspondencia entre el título y las ideas expuesta, coherencia, cohesión, estructura y adecuación.

Figura 9. *Machu Picchu es orgullo de los peruanos*



Fuente. Tomado de la Web

Métodos: conversación heurística, elaboración conjunta,

Se recomienda comenzar con la grabación del poema:

CANTO CORAL A TUPAC AMARU

Autor: Alejandro Romualdo (Trujillo, 1926- 2008)

Poeta, dibujante, profesor y periodista peruano.

Lo harán volar con dinamita.

En masa, lo cargarán, lo arrastrarán.

A golpes le llenarán de pólvora la boca,

lo volarán: **¡Y no podrán matarlo!**

Le pondrán de cabeza.

Arrancarán sus deseos, sus dientes y sus gritos.

Lo patearán a toda furia.

Luego lo sangrarán **¡Y no podrán matarlo!**

Coronarán con sangre su cabeza; sus pómulos, con golpes.

Y con clavos, sus costillas. Le harán morder el polvo.

Lo golpearán: **¡Y no podrán matarlo!**

Le sacarán los sueños y los ojos. Querrán descuartizarlo grito a grito.

Lo escupirán.

Y a golpe de matanza lo clavarán:

¡y no podrán matarlo!

Lo pondrán en el centro de la plaza, boca arriba, mirando al infinito.

Le amarrarán los miembros.

A la mala tirarán: ¡Y no podrán matarlo!

Querrán volarlo y no podrán volarlo.

Querrán romperlo y **no podrán romperlo.**

Querrán matarlo y **no podrán matarlo.**

Querrán descuartizarlo, triturarlo, mancharlo, pisotearlo, desalmarlo.

Querrán volarlo y no podrán volarlo. Querrán romperlo y no podrán romperlo.

Querrán matarlo y **no podrán matarlo.**

Al tercer día de los sufrimientos cuando se crea todo consumado, gritando **¡LIBERTAD!**

sobre la tierra, ha de volver **¡Y no podrán matarlo!**

Comprobar la percepción primaria y promover la comunicación oral formula algunas interrogantes: ¿De qué nos habla el poema?

-¿Por qué este texto es un poema? , ¿Qué lo caracteriza?

-¿Dónde ocurrió este hecho?

-¿Qué conocen de Túpac Amaru II? ¿Por qué es un héroe?

-¿Por qué se reitera en el poema? : Y no podrán matarlo;

Se enfatiza que sucedió en la Plaza del Cuzco, el 18 de mayo de 1781.

El docente precisará que, en el poema, la libertad, es personificada en la figura del rebelde Túpac Amaru II, nunca morirá, aunque sus verdugos le dieran por terminada la vida física del hombre, pero su valentía, sus ideas de defensa nacional y sentido de pertenencia a la Patria son imborrables.

Una vez establecida la interacción comunicativa inicial en la que se refuerza el valor del Machu Pichu como patrimonio cultural y la figura del Héroe Legendario José

Gabriel Condorcanqui, se orienta el objetivo de la clase que consiste en realizar la revisión colectiva de un texto escrito por un alumno anónimo.

El logro de aprendizaje esperado consiste en la participación de todos en el reconocimiento de las fortalezas y dificultades del texto escrito sobre Machu Pichu con el propósito de corregirlo como un aprendizaje colectivo.

- I. A continuación se les indica buscar debajo de sus carpetas una tarjeta con la rúbrica y los indicadores a tener en cuenta en la revisión colectiva (Anexo n° 13). Se les orienta leerla y analizarla en el grupo y si les asiste alguna duda sobre los indicadores preguntar. Esta rúbrica les guiará durante el proceso de revisión del texto en la clase. Se formulan las siguientes interrogantes de control. ¿Consideras que estos aspectos son importantes para realizar la revisión? Ellos dirán que sí, porque les guía en toda la revisión y al exponer las ideas y criterios que poseen.
- II. Les orienta proceder a la revisión del texto escrito de forma colectiva, por lo que cada idea de ustedes tiene mucho valor porque aprenden colectivamente entre todos. Acto seguido se les entrega impreso a cada alumno por equipo el texto narrativo redactado. Primero realizarán la lectura en silencio del mismo y luego dialogar en el equipo sobre las fortalezas y dificultades que observan, las señalan en el texto y sugieren la corrección.

A continuación, el docente presenta en la pizarra digital el texto tal como lo escribió su autor. Formula las siguientes preguntas y los estudiantes van respondiendo:

- ¿Cómo se define la narración?
- ¿Cuál es la estructura de la narración y cómo se exponen los hechos?
- ¿En la introducción da a conocer de qué trata el texto según el título del texto?
- ¿Inicia bien, ordena las ideas con claridad?

A partir de lo que han señalado el docente escribe en la mitad de la pizarra la corrección que sugieren los alumnos y ellos a su vez en sus cuadernos.

En el desarrollo

-¿Organiza las ideas en las oraciones y párrafos en la secuencialidad requerida ?

-Destaca los valores históricos y culturales de Machu Picho?

¿Usa adecuadamente los signos de puntuación, la letra mayúscula y minúscula?

-¿Vincula las ideas que narra con el contexto?

El docente escribe la rectificación que señalan los educandos y enfatiza en la importancia de delimitar las oraciones y exponer los hechos en secuencialidad que exige la narración. A partir de lo que han señalado el docente escribe al lado de la pizarra la corrección y pregunta: ¿Están de acuerdo con la rectificación realizada?

¿Por qué?

Conclusiones

El educador formula preguntas que exigen respuestas generalizadoras:

¿Creen ustedes que en el texto se destaca el valor de Machu Picho?; ¿Usa adecuadamente la normativa del lenguaje escrito?, ¿Destaca por qué se debe proteger este patrimonio cultural?, ¿Asume posiciones personales sobre el cuidado del lugar? ¿Se han expuesto las ideas en la introducción, el desarrollo y las conclusiones como exige el texto narrativo?

Ejemplo de planificación de una sesión de clase

A modo de ejemplo se presenta una sesión de clase orientada desde la concepción de la estrategia didáctica diseñada con el propósito de influir en el desempeño del profesor al tratar la producción de textos escritos en los escolares de Sexto grado de Primaria.

Tabla 5. Presentación de una sesión de clase modelo

Área: Comunicación			
Contenido: Producción escrita de un texto descriptivo Aprendizaje esperado:			
Competencia	Capacidades	Indicadores	Contenido
Producir un texto descriptivo sobre Machu Picchu .	Escribe el texto demostrando coherencia, cohesión y descriptivo. Adecuación al contexto.	Demuestra dominio en el tema al estructurar el texto Expone las ideas atendiendo a las características del texto.	Producir un texto escrito descriptivo.
Secuencia didáctica			
Motivación			
El docente saluda y da la bienvenida a los alumnos a la clase. Les invita observa en la pizarra magnética distintas imágenes sobre la cultura peruana incluyendo danzas, vestimentas, obeliscos históricos, artistas, fauna, flora y el sitio turístico más representativos del Perú (Machu Picho). El objetivo es que los alumnos los identifiquen y comenten al respecto si los conocen lo han visitado anteriormente. Ello provoca una lluvia de ideas que potencia las habilidades comunicativas y en especial se persigue que menciones Machu Picho. Una vez concluida esta interacción comunicativa el docente presenta el asunto de la clase, el propósito y el logro de aprendizaje esperado.			

Desarrollo

Presenta el video titulado: Historia de Machu Picho, ciudad del Imperio Inca

Link. https://www.youtube.com/watch?v=UgXo_KcVTTE

Al 1 concluir la visualización se formulan preguntas a fin de activar la comunicación sobre lo observado: ¿Cuál es la historia de Machu Picho?, ¿Qué significa el término Machu Picho en lengua Quechua?, ¿Quién descubrió a Machu Picho?, ¿Cómo es la construcción?, ¿Dónde está ubicado Machu Picho?, ¿Cuándo fue declarado Patrimonio de la humanidad?,

Los alumnos responden con una lluvia de ideas y el docente explica, argumenta si es necesario:

El docente con el fin de reforzar la situación comunicativa sobre el tema,

invita al grupo a observar una foto en la que figura gran cantidad de turistas visitando la Ciudad Imperial y formula las siguientes interrogantes:

¿Por qué se plantea que Machu Picchu es un misterio?

¿Por qué es tan fascinante Machu Picchu?

¿Qué es lo que más te llama la atención de Machu Picchu?

¿Por qué los turistas de todo el mundo visitan Machu Picchu?

¿Qué acciones debemos realizar para proteger la ciudadela de Machu Picchu?

¿Qué representa Machu Picchu para los peruanos?

¿Qué representa Machu Picchu para ti?

Seguido invita al grupo a escribir una descripción de Machu Picho. Les orienta que cada uno puede ponerle el título que deseen.

Les enfatiza que al escribir la descripción deberán tener en cuenta: e insiste

Observar el sitio (Machu Picho). El primer paso en cualquier descripción consiste en observar y detallar el referente, en este caso es un lugar histórico -cultural.

Señalar los rasgos pertinentes.

Definir el tipo de descripción. Describir de acuerdo con lo planeado.

Construir oraciones claras, concisas, de sintaxis sencilla y bien ordenadas unas con otras.

III. El Docente comparte un Power Point con una descripción de Machu Picho a modo de ejemplo.

La ciudadela de Machu Picchu se ubica en la provincia de Urubamba, Región Cusco. Comprende un extenso paisaje cultural y natural en el que también existen otros sitios arqueológicos conectados por caminos que conducen a la ciudad inca.

Machu Picchu es el sitio arqueológico inca más sobresaliente debido a su

creativo diseño, belleza de su arquitectura y el asombroso trabajo con piedras en sus construcciones. Fue edificada en el siglo XV por el Inca Pachacutec con una hermosa edificación que cuenta con distintos recintos misteriosos que se relaciona con el espectacular entorno natural y cultural.

Este lugar histórico fue declarado por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad en 1983 y el 7 de julio del año 2007, una de las Siete Maravillas del Mundo. Como peruano me siento orgulloso de tenerla y considero que al visitarla debemos cuidar y proteger con esmero todo este patrimonio cultural del Perú y del mundo.

El alumnado observa y el docente les precisa cómo se debe iniciar, qué aspectos tratar en cada párrafo y cómo redactar las conclusiones.

Los estudiantes pueden formular preguntas.

Indica formar los grupos de siempre para escribir de manera colaborativa y se dan las indicaciones para iniciar la escritura de la descripción.

Les insiste en elaborar primero el plan de ideas que tratarán a partir del título que han determinado en su texto.

Primero escriban el borrado y luego de revisarlo en grupo escriben el original.

Los educandos analizan, discuten y comienzan a escribir. El docente circula por los puestos ofreciendo orientaciones precisas a cada equipo.

Propuesta de talleres teórico-metodológico para la capacitación docente

El diagnóstico de campo reveló las fortalezas y las deficiencias de los educadores en su desempeño pedagógica al orientar la producción de textos escritos. Con el objetivo de contribuir a la solución de la problemática se diseñó un plan de talleres teórico- práctico con el fin de ofrecer una capacitación docente orientados a fortalecer los sustentos teóricos de la producción de textos escritos y la didáctica

desarrolladora.

Se profundiza en los métodos activos, medios audiovisuales y actividades de escritura creativas con énfasis en los tres momentos metodológicos de la escritura a tratar en las clases. El propósito es que los participantes reflexionen desde su experiencia pedagógica y profundicen en los argumentos teóricos y didácticos.

Los talleres de capacitación se organizan como espacios de indagación, autorreflexión sobre los argumentos teóricos que sostiene la práctica pedagógica de la producción de textos. El objetivo es alizar en grupo los nuevos enfoques, debatan, refuten, expliquen sobre cómo orientar cada etapa de la producción textual según la diversidad del alumnado, ofrecerles el acompañamiento y la retroalimentación que requieren con el fin de que los educandos produzcan los conocimientos y ejerciten las habilidades comunicativas integrales al escribir textos de forma consciente, colaborativa y metacognitiva (Zegarra y Velázquez, 2017). Se propone un plan inicial de cinco talleres según las necesidades, aunque pueden ampliarse previa consulta.

Tabla 6.*Propuesta del temario del Talleres de capacitación docente*

Título del taller	Objetivos	Campo temático	Actividades
Resultados del diagnóstico sobre la producción de textos escritos por los estudiantes.	Analiza las causas que inciden en los bajos resultados de la producción de textos escritos.	Proceso de enseñanza- aprendizaje del Área de Comunicación.	-Investiga en las fuentes - Organizador visual.
Fundamentos teóricos que sostienen la lingüística textual en la producción de textos escritos.	Valora teórica y metodológicamente las exigencias de la lingüística textual sobre la producción de textos escritos.	Enfoques teóricos sobre las exigencias de la lingüística textual sobre la producción de textos escritos.	Indaga. Resumen de las etapas de la escritura en Power Point.
Etapa de Planificación y	Analiza los sustentos metodológicos que	Vías metodológicas que aseguran la producción	Investiga en las TIC y exponen en grupo.

orientación, argumentos teóricos y didácticos.	argumentan la etapa de planificación y orientación. Efectuar mentoría.	de texto oral.	
Reflexiones metodológicas sobre la etapa de ejecución o producción de textos escritos.	Identifica los argumentos metodológicos de la etapa de Ejecución y producción de textos.	Vías metodológicas que promueven habilidades de producción textual.	Caracterizan la etapa y exponen.
Reflexiones metodológicas sobre la revisión colectiva	Profundiza en los aspectos didácticos que exige la revisión colectiva del texto escrito.	Vías metodológicas que promueven habilidades de revisión del texto escrito.	Investiga en las fuentes y exponen un Mapa conceptual.
Métodos y medios audiovisuales para activar la producción de textos escritos.	Ejemplifica los métodos activos, medios audiovisuales y actividades que desarrollan habilidades en la producción de textos escritos.	Aplicar los métodos activos, medios audiovisuales y actividades creativa al escribir textos.	Investiga en las fuentes y exponen un Mapa conceptual.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Ejemplo del desarrollo del Taller N. II

Tabla 7. Tema. Fundamentos de la lingüística textual

	Descripción	Tiempo	Fuentes
Inicio	 <p>Introducción y objetivos: El facilitador inicia la sesión con una sensibilización sobre la necesidad de la capacitación permanente.</p> <p>. Solicita las expectativas que tienen sobre los talleres programados y solicita que sugieran algún tema si lo desean.</p> <p>Recoge impresiones y orienta el objetivo del Taller: Fundamentos teóricos que sostienen la producción de textos escritos.</p>	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> -Lluvias de ideas. -Escribe en papelógrafo -Exponer
	Resolución de retos específicos: Se orienta los materiales y fuentes teóricas a consultar. Los participantes forman grupos	30 minutos	Romeú, A. (2007). <i>El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural</i>

<p>para leer, analizar y debatir los enfoques teóricos y metodológicos de la lingüística textual sobre la comunicación oral y escrita.</p> <p>El facilitador coordina una rúbrica de estudio y exposición por equipos.</p>	<p><i>en la enseñanza de la Lengua.</i> Ed., Pueblo y Educación. Grass E.. (2003) Textos y abordajes. Habana: Pueblo y Educación. Plataforma Google Classroom o Moodle para gestionar información sobre el tema.</p>
<p>Exposición y análisis: El facilitador indica la exposición por equipos a nivel de plenaria. Se inicia por el equipo 1 Los sustentos de la lingüística textural; Equipo 2, la competencia comunicativa, Equipo 3, Los modelos de producción de textos orales. Equipo 4, Modelos de producción textual escrito. Los docentes en sus exposiciones podrán compartir experiencias sobre la enseñanza.</p>	<p>20 minutos</p> <p>Realizar resúmenes, Mapas conceptuales, Power Point.</p>
<p>Espacio de retroalimentación: El grupo ponente y el resto reflexiona sobre los logros y dificultades experimentadas durante la sesión y se proponen la evaluación. El facilitador modera el diálogo con el fin de que todos participen reflexionen.</p> <p>Se solicita observar un video: La lingüística textual _</p> <p>https://youtu.be/rGGNOkcsOuw</p> <p>¿Qué es la lingüística textual? ¿Cuándo surge y qué abarca?, ¿Cómo define la lingüística textual el texto? Comentan con tus compañeros el contenido del video. Haz un resumen identificando sus fortalezas, limitaciones y qué valor le das a este contenido para tu desempeño.</p>	<p>10 minutos</p> <p>Video: https://youtu.be/rGGNOkcsOuw</p> <p>Cada equipo lista las fortalezas y limitaciones.</p>
<p>Compromisos: Se finaliza la sesión con la tarea de profundizar en las fuentes sobre la lingüística textual y redactar un resumen sobre cómo lo aplicarán en sus clases de Comunicación.</p>	<p>10 minutos</p> <p>Organizador gráfico , presentar ponencias sobre lo aprendido en el taller.</p>

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8. Taller. Evaluación y reflexión final

1. Evaluación y reflexión final

Autoevaluación

Luego de llevar a cabo el contenido de los Talleres de capacitación los docentes participantes efectuarán la autoevaluarán respecto a lo estudiado sobre la producción de textos escritos a fin de alcanzar un desempeño eficiente en la enseñanza- aprendizaje del área de Comunicación.



Instrucciones: En la siguiente tabla, marca con un aspa si consideras que cumples con el enunciado, o una equis si consideras que aún debes mejorar ese aspecto. En la columna de comentarios puedes hacer alguna sugerencia.

ENUNCIADÍO	✓ / X COMENTARIOS
1. Conozco los argumentos de la lingüística textual.	
2. Domino los sustentos lingüísticos e integral de la competencia comunicativa	
3. La competencia comunicativa abarca conocimientos, habilidades y actitudes integrales del hablante.	
4. La enseñanza de la producción de textos orales y escritos han transitado por diversos modelos metodológicos.	
5. Reconozco, valoro argumento las distintas etapas de la producción de textos escritos.	
6. Domino las exigencias y complejidad del texto escrito en todo el proceso metodológico: coherencia, cohesión y adecuación.	
7. Siempre propicio que los estudiantes sugieran el tema sobre el que escribirán y les oriento cómo hacer el plan y escribir el borrador.	
8. La etapa de planificación requiere de aplicar variados métodos para que profundicen en el tema y las características del texto.	

9. Al revisar individual y colectivamente los trabajos propicio apoyo personalizado según las necesidades de la diversidad.

10. Promuevo la revisión individual y colectiva al escribir en grupos apoyados en rúbricas.

Monitoreo:

Este resultado servirá para analizar el impacto de la capacitación hacer adecuaciones al plan temático de los talleres.

Fuente. Elaboración propia (2025).

Orientaciones para implementar la estrategia didáctica en la escuela

1. Reunión con los directivos de la institución para informarles sobre el proceso investigativo, los resultados del diagnóstico de campo y las bases teóricas
2. Reunión con los docentes para explicar los resultados del diagnóstico de campo.
3. Fundamentar las bases teóricas que sustentan la estrategia didáctica diseñada para tender la producción de textos escritos.
4. Proponer el plan de talleres teórico de capacitación docente para el tratamiento a la producción de texto.
5. Monitorear la aplicación de la estrategia diseñada para verificar el impacto en el desempeño del docente y la producción de texto.

Conclusión final sobre la modelación de la estrategia propuesta

Al arribar a la conclusión final de la elaboración de la estrategia didáctica innovada como resultado del proceso investigativo con el propósito de incidir en la transformación del problema detectado sobre la producción de textos escritos, se enfatiza que la producción de texto escrito es un proceso complejo que integra conocimientos y habilidades cognitivas, lingüísticas, motoras y emocionales.

Validación por criterio de expertos de la estrategia metodológica propuesta

La estrategia didáctica diseñada como producto resultante de la investigación, se

sometió al proceso de validación por medio del método de criterio de expertos con el objetivo de validar su efectividad curricular de la misma. Para ello se emplearon una rúbrica con dos fichas de evaluación, una orientada al aporte teórico que la sustenta y la otra referida al aporte práctico de aplicación en la docencia (Anexo N°12).

Características de los expertos que participaron

Para llevar a cabo el proceso de validación de la estrategia didáctica diseñada como producto teórico-práctico, se hizo necesario seleccionar a los expertos para tal propósito con los siguientes requisitos profesionales: ostentar el grado científico de Doctor, investigadores reconocido y acumular experiencia como como docentes experimentados y prestigio profesional en el campo pedagógico.

Tabla 9. Relación de expertos que validaron la propuesta

Nombres y Apellidos	Grado académico	Especialidad profesional	Ocupación	Años de experiencia
Alejandro Cruzata Martínez	Doctor en Ciencias Pedagógicas	Lengua y Literatura	Rector	39
Pedro Segundo Jaramillo Arica	Doctor	Psicología	Director de Posgrado	35
Vilma Monteagudo Zamora	Doctor en Ciencia	Química	Jefa de Diseño Curricular	39

Fuente: Elaboración propia (2022).

Validación del aporte teórico y práctico de la propuesta por criterio de expertos

La valoración teórica o interna que sustenta la propuesta se califica a partir de los indicadores establecidos en la rúbrica y la ficha de evaluación, atendiendo a las bases teóricas que la argumentan, así como los indicadores orientados a la pertinencia de aplicabilidad en la práctica pedagógica (Anexo N°12).

Al concluir el proceso de validación integrando la calificación otorgada a los sustentos que figuran en los criterios y fundamentos teóricos y el aporte práctico,

ambos con un valor máximo cada uno de 50 puntos, se procede a la suma total de los resultados evaluativo emitido por cada experto al producto presentado como se expone en la tabla siguiente.

Tabla 10. *Sumatoria de la valoración otorgado a la propuesta por los expertos.*

Nombres y Apellidos	Grado académico	Validación teórica	Validación práctica	Sumatoria de valoración
Alejandro Cruzata Martínez	Doctor en Ciencias Pedagógicas	50	50	100
Pedro Segundo Jaramillo Arica	Doctor	48	48	96
Vilma Monteagudo Zamora	Doctor en Ciencia	50	50	100

Fuente. Elaboración propia.

Promedio de la valoración final dada por los expertos al producto

En la primera ficha correspondiente a la validación del aporte teórico sustentado en la propuesta, los tres expertos otorgaron una calificación de 50, 48 y 50 respectivamente. De igual manera en el aporte práctico o pertinencia de aplicabilidad se alcanzó el mismo puntaje: 50, 48 y 50. Al sumar los tres resultados conclusivos otorgados por los especialistas, se alcanza una calificación general de 296 puntos. Al promediarse los resultados entre los tres jueces participantes se obtiene una calificación de 98, 66 %. Ello posiciona la estrategia didáctica modelada en un nivel de valoración integral de “Excelente”. En suma, el promedio final que integra la validación de los sustentos teóricos y la funcionalidad de aplicación es de 98, 66%, lo que expresa que la propuesta es valorada por los expertos y considerada pertinente su aplicabilidad en la práctica pedagógica.

Tabla 11. Resultado total otorgado a la propuesta.

Sumatoria de valoración total	Promedio de valoración	Valoración
296	98.66	Excelente

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones del resultado de validación de la estrategia didáctica modelada

Como se aprecia, la validación ejercida por los jueces participantes previa selección por sus méritos en la investigación, grado científico y desempeño en la docencia, dictaminaron de positivo la estrategia didáctica modelada creada como resultante del proceso de investigación con la calificación de 98 puntos, ubicándolo en una valoración de excelente.

Esta conclusión significa que la estrategia didáctica innovada es pertinente por sus fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos; y en consecuencia procede su posibilidad de aplicación en la práctica docente del área curricular de Comunicación de Primaria con el propósito de contribuir a la solución del problema relacionado con la producción de textos escritos por los estudiantes.

El modelo de estrategia didáctica modelado destaca por sus argumentos teóricos interdisciplinarios y flexibilidad en el tratamiento metodológico. El perfil de la misma la hace original, ajustada a las exigencias del Diseño Curricular actual, primando la flexibilidad en su posible aplicación en otros campos del currículo y grados de Primaria adaptándolo a las características culturales, pedagógicas y sociales del docente, la diversidad del alumnado y del contexto donde se aplique.

CONCLUSIONES

Al concluir el proceso investigativo se arriba a las conclusiones generales.

Primera

El objetivo general de la investigación fue cumplido a partir de la sistematización interdisciplinaria y holísticas llevada a cabo en el marco teórico y al efectuarse en el diagnóstico de campo se detectaron las causas que inciden negativamente en el problema, y a partir de ello se diseñó la estrategia didáctica para contribuir al desarrollo de la producción de textos escritos en los estudiantes del sexto grado de Primaria del área de Comunicación de una institución educativa privada de Lima.

Segunda

La primera tarea científica se cumplió con la sistematización de los enfoques teóricos y didácticos de forma holística que argumentan las categorías conceptuales base del problema relacionado con los conocimientos y las habilidades de producción de textos escrito por los educandos de sexto grado de Primaria del área de Comunicación de una institución educativa privada de Lima.

Tercera

Se cumplió la tarea científica relacionada con el diagnóstico o trabajo de campo a partir del diseño, validación y aplicación de las técnicas e instrumentos de recojo de datos cualitativos y cuantitativos que fueron procesados, interpretados los datos y triangulada toda la información, facilitando detectar las causas que inciden en el problema sobre la producción de textos escrito en los educandos de sexto grado desde el proceso de enseñanza- aprendizaje del área de Comunicación.

Cuarta

La tercera tarea científica fue cumplida con el proceso de análisis

epistemológicos de los sustentos teóricos y metodológicos y los hallazgos del diagnóstico de campo que facilitó constatar el estado real y a partir de las necesidades se modeló la estrategia didáctica con el propósito de contribuir al desarrollo de la producción de textos escrito en los educandos de sexto grado desde el proceso de enseñanza- aprendizaje del área de Comunicación donde el educador potencia los métodos activos en la clase a fin que los educandos asumen un rol protagónico al escribir textos.

Quinta

Se cumplió la cuarta tarea científica orientada a la validación por criterios de expertos los que dictaminaron la validez teórica y pertinencia de la estrategia didáctica modelada como producto de la investigación en la que se expresa que los sustentos teóricos, didácticos y prácticos 'que posee el producto y acreditan su aplicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje donde el docente asuma el rol de mediador y aplica los métodos activos con el objetivo de que los alumnos sean protagonistas al producir textos escritos.

RECOMENDACIONES

Primera

Analizar el producto de la investigación con los directivos de la institución, a fin de considerar su posible aplicación en el Área de Comunicación de Primaria como una alternativa didáctica innovadora que orienta al docente al dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje desde una dinámica reflexiva que inciden en la apropiación consciente del aprendizaje y el desarrollo de la producción de textos escritos en el alumnado.

Segunda

Validar el impacto de la aplicación de la estrategia didáctica modelada, con el objetivo de comprobar su efectividad en la transformación de los estudiantes en el desarrollo de los conocimientos y las habilidades de producción de textos escritos desde la enseñanza - aprendizaje de la disciplina Comunicación.

Tercera

Presentar los resultados de la investigación en los distintos eventos científicos programados, a fin de dar a conocer sus resultados, continuar la investigación en otras aristas de la problemática y escribir un artículo de investigación a fin de publicarlo en una revista indexada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2015). Didáctica de la Pedagogía y la Psicología. Pueblo y Educación, Habana-Cuba.
- Addine F.(2013). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior. La Habana – Pueblo y Educación.
- Albarrán, S. M. (2015). La lingüística en los trabajos de investigación producidos por alumnado universitario: Enseñanza en las planificaciones de aula y los libros de textos. Revista Educare, 19(1), 389-406. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.21>
- Álvarez de Zayas, C. (2016). *Didáctica General. La Escuela en la Vida*. Grupo Editorial Kipus.
- Álvarez-Álvarez, M., & Boillos-Pereira, M. (2015). La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, VIII(16), 71-90. doi:10.11144/Javeriana.m8-16.peeu
- Arévalo M. (2017). La producción de textos en estudiantes del sexto grado de nivel Primaria de la institución educativa N.º 0026 “Aichi Nagoya”, Ate, 2016. Tesis de Licenciada en Primaria. Universidad César Vallejo- Perú.
- Anijovich, R. & González, C. (2011). Evaluar para aprender (1era ed.). Buenos Aires. Aique Grupo.
- Arias, D. (2013). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico. Tareas pendientes. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, 33-46.
- Arboleda, J.C (2015). Competencias pedagógicas: Conceptos y estrategias para fortalecer y comprender la práctica formativa. Editorial Redipe. Colombia.
- Ávila E. y Martínez H. (2009) Metodología de la Investigación. México. Editorial CENGAGE Learning.
- Bernal, C (2010). Metodología de la Investigación, Bogotá, Colombia: Pearson Bonilla.
- Bernárdez, E. (1982). Introducción a la lingüística del texto. Madrid: Espasa- Calpe.

- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid. Editorial La Muralla.
- Cabero, J. y Llorente, M. (2013). *La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de información y comunicación (TIC)*. Revista de tecnología de información y comunicación en educación. V. 7 (2), 11-22.
- Cassany, D. (1994). Reparar la escritura. Madrid: Paidós. Cassany, D. (2006). Reparar la escritura. Madrid: Paidós.
- Cassany, D. (2007). Afilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2009). Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. Barcelona: Paidós
- Cassany, D. (2016). La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión. *Enunciación* (21), 91-116. doi: <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2016.1.a06>.
- Casasa L. (2023). Concibiendo la escritura: enfoques teóricos y metodológicos sobre la producción escrita a través del tiempo. Universidad de Costa Rica. DOI: <https://doi.org/10.15517/rk.v47i3.56203>
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., Silverior, M., y García, C. (2002). El aprendizaje desarrollador. *En: Aprender y Enseñar en la Escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D; Reinoso, C. y García, C. (2007). *Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Campos, M., Arena, Y., Carrillo, L., y Veitia, I. (2022). *La comprensión y construcción de textos escritos: una experiencia para alumnos talentosos*. Nueva Educación Latinoamericana.
- Canale, M. y M. Swain (1980) Theoretical Bases of Comunicative Approaches to Second Language Teaching and Testing". Applied Linguistic, Vol. 1, 1.
- Carrillo L; Veitia I. y Arena I (2022). Comprensión y construcción de textos escritos mediante el uso de la tecnología. Revista Horizontes Pedagógico. La Habana. [./horizontepedagogico.cu /index.php/hop/article/view/243](http://horizontepedagogico.cu/index.php/hop/article/view/243)

Cerezal, J. y Fiallo, J. (2016). *Cómo investigar en pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cisterna, F. (2007) Manual de metodología de la investigación cualitativa para la educación y las ciencias sociales. <http://educagratis.cl/moodle/mod/resource/view.php?id=7857>

Creswell J; Hanson W; Plano C. y Morales A. (2007). Qualitative Research Designs: Selection and Implementation. *The Counseling Psychologist*, 35,236.

DOI:10.1177/0011000006287390

Cruzata; A.; Velázquez M; Zapata, C. & Incio, F. (2022). El whatsapp, un recurso digital con fines didácticos que contribuye al desarrollo de la expresión oral en los estudiantes. *Encuentros (Maracaibo)*, (16), 478-492. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6917233>

Cruzata A. (2007). *Estrategia didáctica para el tratamiento a la competencia literaria: percepción y producción crítica de textos literarios en la Educación Preuniversitaria*. (Tesis Doctoral). UCP Enrique José Varona, La Habana,

Charres, H. (2018). Triangulación: Una herramienta adecuada para las investigaciones en las ciencias administrativas y contables. *Revista FAECO Sapiens*, 1(1), 18–35. https://revistas.up.ac.pa/index.php/faeco_sapiens/article/view/575

Chinga, G. (2012). *Producción de textos narrativos en estudiantes del V ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec*(tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú

De Arma N. y Valle A. (2011). Resultados científicos en la investigación educativa. Pueblo y Educación: La Habana.

Chomsky, N. A. (1957). Estructuras sintácticas. México, Siglo XXI.

De Corte., E. (2015). Aprendizaje constructivo, autorregulado, situado y colaborativo: un acercamiento a la adquisición de la competencia adaptativa (matemática). *Revista Páginas de Educación*.

<http://educagratis.cl/moodle/mod/resource/view.php?id=7857>

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI.

http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Deroncele, A., Gross, R. y Medina P. (2021). El mapeo epistémico: herramienta esencial en la práctica investigativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 172-188.<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n3/2218-3620-rus-13-03>

Deróncele ,A., Brito ,J.,Sánchez, M., Delgado, Y.,y Medina, P.(2023). Método de modelación teórico-práctica en ciencias sociales. *Universidad y Sociedad*,15(3),366-384.<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3756>

Díaz Barriga y Hernández (2010) *Estrategia Docente para un aprendizaje significativo*. México: Mc. Graw Hill (3ra Edición).

Díaz H. (1999) Acerca de los principios didácticos en la educación. Pueblo y Educación. La Habana.

Domínguez, I. (2006). Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción escrita. Tesis para optar por el Grado de Doctor. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana

Domínguez, A. (2010). *Construcción de los objetos del lenguaje*. Madrid.

Floridez D; Cuéllar D; Sánchez F. y Alcaide I. ((2023). Tipos de textos a partir del lenguaje y competencias escrita en la etapa de la Primaria. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico. Venezuela. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.7527671>

Feo, R. (2018). Diseño de situaciones de aprendizaje centradas en el aprendizaje estratégico. *Tendencias Pedagógicas*, 31,187–206.

Galán, M. (2017). *El trabajo colaborativo y la producción de textos en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Autónoma de Ica, año 2017*(Tesis de maestría). Universidad de Autónoma de Ica, Ica.

González, F. (2003). *Sujeto y subjetividad: una aproximación histórica cultural*. México D. F., México: Ediciones Paraninfo.

Gonzales, A. (2003) Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Revista especializada en Humanidades y Ciencias Sociales*,

- 138.<http://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/617/557>
- González, D. (2008). Teoría de la motivación y práctica profesional. Habana: Pueblo y Educación.
- Harrison, R., Rely, T. & Creswell, J. (2020), Methodological Rigor in Mixed Methods: An Application in Management Studies. *Journal of Mixed Methods Research*, 1–23. DOI: 10.1177/1558689819900585
- Hernández- Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Educación. ISBN: 978-1-4562-6096-5
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México: Mc Graw Hill.
- Herrera Navas, C. D., Saltos Piguave, G. I. y Obaco Soto, E. E. (2022). Producción de textos mediante entornos educativos virtuales del software Ardora: Una experiencia de aplicación en pandemia. *Didáctica*, (11),21-41. <https://doi.org/10.1344/did.2022.11.21-41>
- Hurtado P; García M; Porras D. y Forgiony J. (2018). Las estrategias de aprendizaje y la creatividad: una relación que favorece el procesamiento de la información. *Revista Espacios*, 39(17). P. 12-30. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391712.html>
- Hymes H. (1972). Competencia comunicativa. Editorial J. Pride and J. Holmes.
- Lorenzo S; Sánchez V y Figueredo L. (2023). La producción de textos escritos desde una perspectiva desarrolladora: una experiencia pedagógica. *Revista Educación y Sociedad*. ISSN: 1811-9034 RNPS: 2073 Vol. 21, No. Especial. Cuba.
- López, F. (2016). *La motivación por parte del docente en el área de Lengua y Literatura y la construcción de textos escritos*. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://bit.ly/31EN9uc>
- Lomas, C. y Tusón A. (2012) Lengua, cultura y sociedad. Una mirada sociolingüística a la enseñanza de la lengua", en Textos de didáctica de la lengua y la literatura, 60:77-91.

- Lomas, C. (1999). *¿Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras?* Barcelona: Paidós.
- Mañalich R. (2004): Interdisciplinariedad y Didáctica. pp. 5-7. En: Revista Educación No. 94.-mayo- agosto. La Habana.
- Marín, M. (2012). *Lingüística y enseñanza de la lengua.* Buenos Aires: Aique.
- Martínez, M. (2008). Criterios de configuración del párrafo en la escritura académica de los estudiantes de educación. *Laurus, XIV*(26), 207-225.
- Merma J (2019). Las historietas como estrategia de aprendizaje para desarrollar la competencia de producción de textos en los niños del tercer grado de la Institución Educativa N° 56360 de Huaylluta Distrito Túpac Amaru, Provincia de Canas Región Cusco. Tesis para optar por el Título de Licenciada en Educación. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión- Perú.
- Ministerio de Educación de Perú (2019). *Curriculum Nacional de la Educación Básica.*
- Monereo, C. (2009). *Estrategia de enseñanza y aprendizaje. Formación del Profesorado y aplicación en la escuela.* Graó.
- Mora, F. (2016). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama.* Madrid, España: Alianza Editorial.
- Moreno C. (2021) Estrategia metodológica para desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de Derecho de una universidad privada de Lima. Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola- Perú.
- Moreno T. (2016). Evaluación *del* aprendizaje y *para* el aprendizaje: Reinventar la evaluación en el aula. México: UAM, Unidad Cuajimalpa.
- Mosteiro M. J. y Porto A. (2017). La investigación en educación
DOI:10.7476/9788574554938.001
- Murillo J. (2008). La Investigación sobre Eficacia Escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad eficacia y cambio en educación*, 4(1), 1-5. <https://revistas.uam.es/reice/article>.
- Munch L. y Ángeles, E. (2015) Métodos y técnicas de investigación. ISBN: 978-607-17-2440-

3. México. Editorial. Trilla

Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación* 33(2), 153-170

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022).). Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior. Conferencia Mundial de Educación Superior. España. Conferencia Mundial de Educación Superior. España

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, abreviado internacionalmente las (UNESCO, 2018). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París.

Ortiz, P. (2008). *Educación y formación de la personalidad*. Universidad de Ciencias y Humanidades, Lima, Perú.

Ortiz, A. (2012). Didáctica problematizadora y aprendizaje basado en problemas. Colombia: Litoral.

Parra, M. (2001). La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. Revista Encuentros", III Simposio de actualización científica y pedagógica de la lengua española y la literatura. Tenerife.

Peñaloza, W. (2003). *Los propósitos de la educación*. Lima, Perú: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.

Pérez- Marchant, F. y Novoa-Lagos, A. (2024). Estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita en la educación policial: un estudio de caso. *Revista Educación*, 48(1). <http://doi.org/10.15517/revedu.v48i1.56011>

Pérez G. (1996): Metodología de la investigación educativa. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Pérez, L. (2015). *Competencia comunicativa en la labor pedagógica*. Madrid.

Rico P., Santos E. y Martín V. (2013) Proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador en la escuela Primaria. La Habana, Pueblo y Educación.

- Rodríguez, A. & Pérez, A. (2017) Métodos científicos de Indagación y de construcción del conocimiento. Revista EAN. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017>.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rubinstein, S. (1977). *Principios de psicología general*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Robbins, S. y Judge, T. (2017). *Comportamiento organizacional*. 17º Edición. Pearson Educación. México.
- Ríos, D. (2015). Comprensión y producción de textos escritos a través del aprendizaje colaborativo en estudiantes. *Revista Escribanía*. (Volumen 10, N° 2) Pág. 93-99. file:///C:/Users/Temp/Downloads/admin,+94_Dora+RiosEscribania-10-2.pdf
- Sales, L. (2007). *La enseñanza- aprendizaje en la construcción de textos*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Salvador Y. (2017). *Procesos cognitivos de la escritura y producción de textos en estudiantes de quinto de primaria de una ugel de Lima Metropolitana* (tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat, Lima, Perú.
- Sáez, C. (2014). Neuroeducación o cómo educar con el cerebro. Evaluación de los aprendizajes y el talento humano. *Usil. Edu*, 63-69
- Saussure, N. (1980). *Actuación del hablante*. Francia
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2011). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. México: CEDEI.
- Sierra R. (2004). Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la Educación Primaria y Secundaria. Tesis para obtener el grado de Doctor en Educación. Universidad Enrique José Varona. La Habana.
- Schettini P. y Cortazzo I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social. ISBN: 978-950-34-1231-2. Editorial: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). Argentina.
- Tamayo, C. Roca, M. y Nápoles, G. (2017). La modelación científica- algunas consideraciones

- teórico- metodológicas. *Santiago*, (142), 79-90
- Tobón, S., y García, J. (2009). *Estrategias didácticas para la formación de competencias*. Lima, Perú: A.B. Representaciones Generales S.R.L
- Tobón, S. (2009). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá. Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencia: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE.
<https://www.researchgate.net/profile>
- Vega, V. (2017). Programa VIVE para mejorar la producción de textos en estudiantes de primaria, Institución Educativa 1174, San Juan de Lurigancho. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/10853/>
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Educación*, 33(1), 155-165. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082010>
- Velazco, M. y Mosquera. (2010). Estrategias didácticas para el aprendizaje colaborativo. PAIEP.
http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategia_didactica_aprendizaje
- Vygotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico-Técnica.
- Vygotsky, L. (1979). *Pensamiento y Lenguaje*. El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores y la socialización. La Habana. Pueblo y educación
- Zegarra, R. y Velázquez, M. (2017). El coaching: una forma para fortalecer el profesionalismo del docente en el aula. *Revista Páginas de Educación*. Uruguay:
<https://doi.org/10.22235/pe.v9i2.1294>

ANEXOS

Instrumentos de recolección de datos

Anexo N° 1

Entrevista semiestructurada al directivo

Objetivo: Conocer el nivel de conocimientos y control que poseen el director sobre la preparación de los docentes en la enseñanza de la producción de textos escritos de los estudiantes de VI grado de Primaria en el área de Comunicación de una institución educativa privada de Lima.

Aspectos generales

Fecha: _____ **Hora:** _____ **Lugar:** _____

Introducción

Estimada directora se les agradece de antemano que hayan accedido a participar en la entrevista. El propósito es conversar con usted sobre la preparación de los docentes y los resultados de la producción de textos escritos de los alumnos. Se les hace saber que se realiza una investigación al respecto y sus opiniones son muy útiles para la misma.

Muchas gracias por su colaboración

Guion de entrevista:

¿Qué nivel de preparación tienen sus docentes en el desempeño en clase sobre la producción de textos escritos?

¿En qué contenidos principales del área de Comunicación se presentan las mayores dificultades de los docentes?

¿En qué aspectos principales de la enseñanza- aprendizaje los docentes presentan dificultades?

¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los alumnos en las evaluaciones al escribir textos?

¿Los docentes han recibido capacitaciones en la institución o en otras programadas por otras instancias?

¿Sobre la producción de textos escritos ha realizado capacitaciones en la institución?

- ¿Usted posee un plan de capacitaciones pedagógicas de su institución?
- ¿Cómo realiza el proceso de revisión de los textos escritos por los alumnos?
- ¿Cómo realiza las capacitaciones en la escuela?
- ¿Ha experimentado alguna vía efectiva de capacitación a los profesores? Argumente en qué consiste.

Anexo N°2
Entrevista semiestructurada a los docentes

Objetivo: Constatar el nivel de conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los docentes sobre el desarrollo de la producción de textos escritos en los estudiantes de VI grado del área de Comunicación de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

Aspectos generales

Fecha: _____ **Hora:** _____

Introducción

Estimados docentes se les agradece de antemano que hayan accedido a participar en la entrevista. El propósito es conversar con ustedes sobre el proceso de producción de textos escritos que llevan a cabo sus alumnos. Se les hace saber que se realiza una investigación al respecto y sus opiniones son muy útiles para la misma.

Muchas gracias por su colaboración

Guion de entrevista:

- ¿Qué importancia le confiere usted a la producción de textos en sus clases?
- ¿Cómo se determina el tema sobre el que se escribe el texto?
- ¿Cuáles son las etapas del proceso de producción de textos escritos?
- ¿Qué actividades realiza en cada etapa?.
- ¿Cuáles son las cualidades del texto y cuál es la más compleja para los alumnos?.
- ¿Cuáles son las principales dificultades de sus alumnos al escribir textos? ¿Señale no menos de cuatro de ellas?
- ¿Qué aspectos trata con énfasis en la producción de textos escritos con sus alumnos?
- ¿Qué tipo de texto escriben los estudiantes?
- ¿Cómo realiza el proceso de revisión de los textos escritos por los alumnos? 10. ¿Ha recibido alguna capacitación para atender la producción de textos escritos?
- ¿Ha experimentado algún procedimiento que fomenta las habilidades en la producción de textos escritos en los estudiantes. Explique en qué consiste.

Anexo N° 3
Observación de clase a los docentes

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los docentes al orientar el proceso de enseñanza- aprendizaje de la producción de textos escritos en los estudiantes de VI grado del área de Comunicación de Primaria de una institución educativa privada de Lima

Datos Generales:

Carrera: _____ Ciclo: _____ Horario: _____ Docente: _____ Fecha: _____

N.º	INDICADORES
	INICIO
1	El docente inicia con una estrategia dinámica a fin de activas y la motivación inicial.
2	A partir de la situación comunicativa orienta los objetivos y el logro en la clase.
	DESARROLLO
3	El docente presenta alguna situaciones comunicativa sobre un tema y da tratamiento a la expresión oral ¿Cómo lo hace?
4	Formula interrogantes para constatar saberes previos y dominio del tema.
5	¿Cómo se decide el tema sobre el que se escribe, quién lo propone?
6	El docente demuestra en la pizarra cómo escribir alguna frase, oraciones, párrafos destacando los signos de puntuación
7	El docente ejemplifica cómo iniciar el texto, qué tratar en el desarrollo y cómo concluir.
8	El docente destaca la importancia del plan como guía y escribe en la pizarra uno a modo de ejemplo partiendo del Título.
9	Enfatiza en el título, qué texto escribir, cuál es la estructura, y qué importancia tiene para ellos esa actividad. Orienta el trabajo en equipo.
10	Mientras los estudiantes trabajan, el docente monitorea, y ofrece niveles de ayuda según las necesidades y estimulando el proceder del alumnado-
11	Al concluir los estudiantes intercambian los trabajos y le dan lectura.
12	El docente constata si han tenido en cuenta la rúbrica.
	CIERRE
13	Los estudiantes leen el texto escrito ante el plenario y se proponen una evaluación. Los compañeros emiten opiniones sobre la base de la rúbrica.
14	El docente escucha la evaluación por equipo, señala logros y limitaciones en las que se debe mejorar.
15	Al final solicita entreguen los trabajos escritos para luego realizar la revisión individual.

Anexo N° 4
ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

OBJETIVO: Constatar el nivel de satisfacción que sienten los alumnos VI grado por la forma en que el profesor ejecuta la clase de producción de textos escritos en el área de Comunicación de Primaria de una institución educativa privada de Lima

DATOS GENERALES:

Área Curricular: _____ Grado: Primaria Fecha: _____

Instrucciones:

Estimado estudiante, como parte de una investigación que se realiza para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Comunicación, te solicitamos colabores al responder la siguiente encuesta. Lee y responde con sinceridad cada una de las preguntas, marcando (X) en la opción que creas.

13	¿El profesor solicita si comprenden la rúbrica y que hagan preguntas sobre la misma?			
14	¿El profesor es constante en el control mientras los equipos realizan las actividades en la clase?			
5	¿El profesor incentivo en cómo se puede mejorar cada parte del texto escrito?			
16	¿El profesor revisa los trabajos individuales que realizan los equipos?			
17	¿El profesor después de revisar tu trabajo te ofrece orientación sobre cómo mejorar tu escritura?			
18	¿El profesor realiza clases de revisión colectiva de un trabajo escrito y entre todos corregimos las fallas de redacción?			
19	¿En la clase de revisión colectiva de un texto escrito aprendo a escribir, comprendo cómo escribir mejor			
20	¿Escribir textos en equipo me ayudan porque entre todos aportamos ideas y al final queda el texto correcto?			

Anexo 5

Prueba Pedagógica a los estudiantes

Objetivo. Comprobar el nivel de conocimientos y habilidades desarrollados en la producción de textos los alumnos de sexto grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

DATOS GENERALES:

Participantes: 20 alumnos de sexto grado **Asignatura.** -----**Fecha-----**

Instrucciones:

Estimado estudiante, necesitamos d tu colaboración en la investigación que realizamos. A continuación, te presentamos una actividad relacionada con la clase de Comunicación. Consiste en lo siguiente.

Actividad

A continuación, te presento tres temas conocidos por ti, selecciona uno de ellos y escribe un texto:

Mi mascota preferida

En las vacaciones visité

Comparto con mis compañeros del aula

a) Piensa en estos aspectos antes de escribir:

Tema

Tipo de texto.

Destinatario.

Propósito.

ANEXO N. 6

MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN DE LA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A DOCENTE

Ítem s	Pregunta y respuestas	Frases codificadas	Posibles categorías emergentes
	<p>Entrevista Nro. 1 : Docente 1</p> <p>1. E: .;Qué importancia le confiere usted a la producción de textos por los alumnos en sus clases? <i>D: Es importante porque al escribir expresan el pensamiento en la clase y en otras asignaturas; es un aprendizaje para la vida</i></p> <p>2. E: ¿Cómo se determina el tema sobre el que se escribe el texto? <i>D: Generalmente los temas los propongo yo porque los que ellos solicitan no son adecuados para escribir un texto narrativo o descriptivo.</i></p> <p>E: .;Cuáles son las etapas del proceso de producción de textos escritos?</p> <p>3. D: Se parte del tema que viene ser el momento donde se exponen ideas sobre el tema y el tipo de texto, luego viene la parte de la ejecución o escritura donde escriben y luego exponen el trabajo realizado.</p> <p>4. E: ¿Qué actividades realiza en cada etapa? <i>D: En la primera se hacen preguntas del tema, se decide el tipo de texto que se va a escribir y luego que responde a las preguntas escriben el texto.</i></p> <p>5. E: .;Cuáles son las cualidades del texto y cuál es la más compleja para los alumnos? <i>D: Escribir con coherencia y claridad sobre el tema y lo más compleja es motivarlos y que escriban bien el texto demostrando las habilidades. Y lo relacione con la realidad, poner ejemplos</i></p>	<p>-Es importante porque les permite expresar el pensamiento, escribir textos en la clase, en las distintas asignaturas y es un aprendizaje para la vida.</p> <p>-Expresa que los temas generalmente los propone el docente porque los que proponen los alumnos no se ajustan.</p> <p>-Menciona lo esencial de cada etapa que nombra como orientación, ejecución y al final exponen.</p> <p>-No argumenta, solo refiere en la primera se hacen preguntas del tema, se decide el tipo de texto que escriben y luego que responde a las preguntas escriben el texto.</p> <p>-Es esencial dominar las cualidades coherencia, el uso adecuado del lenguaje y lo más complejo es motivarlos que escriban bien el texto demostrando</p>	<p>Importancia de la producción de texto.</p> <p>-El docente propone temas de escritura.</p> <p>Desconocimiento de las etapas de la producción de texto.</p> <p>-No abundan en las actividades que incluye cada etapa.</p> <p>-Cualidades del texto, afectada y la difícil, motivarlos.</p> <p>-Principal dificultad falta de interés y la coherencia al escribir.</p> <p>-El conocimiento sobre el tema, que lean para escribir.</p>

<p>6. E: ¿Cuáles son las principales dificultades de sus alumnos al escribir textos? ¿Señale no menos de cuatro de ellas? <i>D: Argumentar las ideas con coherencia, el uso correcto de la gramática en las oraciones, la ortografía y presentación.</i></p> <p>7. E: ¿Qué aspectos trata con énfasis en la escritura de textos con sus alumnos? <i>D: El cómo buscar información para escribir las ideas, cómo iniciar y terminar el texto.</i></p> <p>8. E: ¿Qué tipo de texto escriben los estudiantes? <i>D: Se escriben párrafos, resúmenes, narraciones, noticias, cartas</i></p>	<p>las habilidades. - Poco interés. Dominar la coherencia, las oraciones en el párrafo, la ortografía y la presentación.</p> <p>- Que conozca el tema, que lean y debatan para escribir las ideas al iniciar y terminar.</p> <p>,</p> <p>- Escriben varios tipos de textos narraciones, noticias, cartas y se revisan los cuadernos individuales a cada uno. párrafos, resúmenes, <i>Mientras los alumnos redactan les observo y al concluir los trabajos recojo los cuadernos, le reviso individual a cada uno y les señalo las faltas.</i></p>	<p>- varios tipos de textos narraciones, noticias, cartas...</p> <p>-- No se revisa como es debido.</p>
<p>9. E: ¿Cómo realiza el proceso de revisión de los textos escritos por los alumnos? <i>D: Mientras los alumnos redactan les observo y al concluir los trabajos recojo los cuadernos, le reviso individual a cada uno y les señalo las faltas.</i></p> <p>10. E: ¿Ha recibido alguna capacitación para atender la producción de textos escritos? <i>D: He recibido capacitaciones de comprensión lectora y de textos escritos pocas veces.</i></p> <p>E. ¿Ha experimentado algún procedimiento que fomenta las habilidades en la producción de textos escritos en los estudiantes? Explique en qué consiste D. Cuando presento algún video sobre un tema determinado, luego escriben mejor.</p>	<p>9. <i>Ha recibido capacitaciones de comprensión lectora y de textos escritos pocas veces.</i></p> <p>10. <i>Cuando usa algún medio sobre un tema los alumnos escriben mejor.</i></p> <p>11.. <i>Cuando presento algún video sobre un tema determinado, luego escriben mejor.</i></p>	<p>-Falta capacitación en el tema.</p> <p>-Al usar algún medio llamativo.</p>

<p>Entrevista Nro. 2 :</p>		
1	<p>E: ¿Qué importancia le confiere usted a la producción de textos por los alumnos en sus clases?</p> <p><i>D: Escribir texto es importante porque le servirá para comunicarse, para escribir en las distintas asignaturas para su desarrollo integral en la vida.</i></p>	<p>1.-Es importante porque les enseña a pensar y comunicarse en las asignaturas y en su vida cotidiana.</p>
2.	<p>E: ¿Cómo se determina el tema sobre el que se escribe el texto?</p> <p><i>D: La mayoría de las veces lo sugiero yo el tema relacionado a sus edades y algunas veces les pido que lo proponga ellos y por consenso se determina uno sobre el que escriben.</i></p>	<p>2-La mayoría de las veces lo sugiero yo, proponen ellos y por consenso se escoge uno sobre el que escriben.</p>
3	<p>E: ¿Cuáles son las etapas del proceso de producción de textos escritos?</p> <p><i>D: Se inicia con la determinación del tema donde se preparan para la textualización y el control cuando terminan el texto escrito.</i></p>	<p>3-La primera etapa es la inicial con la orientación donde se preparan en el tema, la textualización y el control cuando terminan de escribir el texto.</p>
4	<p>E 'Qué actividades realiza en cada etapa?</p> <p><i>D: Al inicio se formulan preguntas alrededor del asunto, leen algún material, observa videos y se determina el tipo de texto que se va a escribir y ellos también hacen preguntas. Luego textualizan atendiendo al tipo de texto previo plan de ideas para guiarse y luego al concluir leen y revisan sus trabajos.</i></p>	<p>4-Expone algunas actividades de las realiza, pero no se argumentan cómo las realiza en cada etapa, es poco precisa.</p>
.	<p>E: ¿Cuáles son las cualidades del texto y cuál es la más compleja para los alumnos?</p> <p><i>D: Todo texto debe tener coherencia, usar bien el lenguaje escrito y relacionarse con el contexto y lo más complejo es que domin el tema, que</i></p> <p><i>6, expongan las ideas y se muestren motivados por escribir bien según el tipo de texto.</i></p> <p>E: ¿Cuáles son las principales dificultades de sus alumnos al escribir textos?</p> <p>7. ¿Señale no menos de cuatro de ellas?</p>	<p>5.-Se refiere a las etapas de forma sintética y destaca la falta de dominio del tema sobre el que escriben.</p>
		<p>-Se refiere en lo esencial a las etapas y el dominio del tema lo más difícil.</p> <p>-Falta de interés por escribir, en la textualización y revisión y</p>

8	<p><i>D: no se muestran interesados por escribir y al producir los textos presentan dificultades en la calidad de las ideas, pobreza de vocabulario no delimitan las oraciones, dificultades ortográficas y en la presentación.</i></p> <p>E: ¿Qué aspectos trata con énfasis en la escritura de textos con sus alumnos? D: <i>Explico lo importante de saber de qué se escribe, les insisto en leer sobre el tema, les dejo de tarea buscar información, insisto en cómo iniciar y terminar el texto.</i></p>	<p>E: <i>expone algunas actividades que realiza en cada una de ellas.</i></p> <p>E: <i>Con énfasis explico el tema, saber sobre qué escribir, les insisto en leer sobre el tema, les dejo de tarea buscar información, insisto en cómo iniciar y terminar el texto.</i></p>	<p>E: <i>-La preparación del alumno sobre el tema para escribir.</i></p>
9	<p><i>9 escribe, les insisto en leer sobre el tema, les dejo de tarea buscar información, insisto en cómo iniciar y terminar el texto.</i></p>	<p><i>9 escriben variados textos que sugiere el programa.</i></p>	
10	<p>E: ¿Qué tipo de texto escriben los estudiantes? <i>D: Se indica en el Área de Comunicación que escriban textos discontinuos como párrafos, resúmenes, narraciones, noticias, cartas de temas relacionados con sus necesidades.</i></p> <p>E: ¿Cómo realiza el proceso de revisión de los textos escritos por los alumnos? <i>D: Cuando escriben el texto en clase, les reviso en la medida que van escriben, al terminar les indico que lean sus productos y al final recojo los cuadernos y le reviso individual y luego les retroalimento.</i></p> <p>E: ¿Ha recibido alguna capacitación para atender la producción de textos escritos? <i>D: Se han dado algunas capacitaciones en el área de Comunicación más en lectura, pero se necesita que fortalezca la producción de texto porque es la competencia más compleja para los alumnos</i></p> <p>E. ¿Ha experimentado algún procedimiento que fomenta las habilidades en la producción de textos escritos en los estudiantes? Explique en qué consiste <i>D. No he experimentado ningún procedimiento, lo que sí trato de motivar al alumnado porque no quieren escribir, plantean que es muy difícil y pone cara de angustia al escribir.</i></p>	<p>E: <i>Escriben textos discontinuos: párrafos, oraciones, resúmenes, cartas y de su medio contextual.</i></p> <p>E: <i>-9Reviso en la medida que escriben, al terminar lean sus productos y se revisa individual y luego les retroalimento.</i></p> <p>E: <i>-No ha experimentado nada novedoso.</i></p> <p>E: <i>Ha participado en algunas capacitaciones, pero sugiere que se refuerzen en producción de textos escritos.</i></p> <p>E: <i>No ha innovado algún experimento nuevo sobre cómo escribir y trata de motivar al grupo para que escriban bien.</i></p>	<p>E: <i>-Revisa durante y al final del proceso en sus cuadernos individuales.</i></p> <p>E: <i>-Falta de capacitación en la producción de textos escritos.</i></p>
11			

Entrevista Nro. 3:		
1	<p>E: ¿Qué importancia le confiere usted a la producción de textos por los alumnos en sus clases?</p> <p><i>D: Es importante porque le prepara para comunicarse por escrito en las distintas asignaturas, para ampliar su preparación y para su desarrollo en la vida social.</i></p>	<p>-Le prepara para comunicarse por escrito en las distintas asignaturas, para ampliar su preparación y para su desarrollo en la vida social.</p>
2.	<p>E: ¿Cómo se determina el tema sobre el que se escribe el texto?</p> <p><i>D: Casi siempre lo sugiero yo con temas que se relacionen a los que se propone en el área y a veces les solicito que el grupo los proponga y se toma uno por acuerdo.</i></p>	<p>-El docente sugiere el tema y a veces les solicito que el grupo los proponga y se toma uno por acuerdo.</p>
3,	<p>E: ¿Cuáles son las etapas del proceso de producción de textos escritos?</p> <p><i>D: Se reconoce la primera que es la inicial donde se preparan sobre el tema, luego escriben que es la parte más complicada y por último efectúan la revisión del texto escrito.</i></p>	<p>-Menciona las etapas como primera, escritura y revisión, pero no argumenta ni explica en qué consiste cada una de ellas</p>
4,	<p>E: ¿Qué actividades realiza en cada etapa?</p> <p><i>D: En la etapa inicial se hacen preguntas, se dialoga con los alumnos sobre el asunto y se exploran los saberes previos; seguido escriben teniendo en cuenta las características del texto, y al concluir la escritura leen sus trabajos y se pasa a la revisión.</i></p>	<p>-Al inicio hace pregunta y se exploran los saberes previos; seguido escriben teniendo en cuenta las características del texto, y al concluir la escritura revisan.</p>
5,	<p>E: ¿Cuáles son las cualidades del texto y cuál es la más compleja para los alumnos?</p> <p><i>D: El texto escrito tiene la cualidad ante todo de aplicar la lengua escrita bien para que se pueda leerse, debe tener coherencia o calidad en las ideas y la presentación ajustado a la limpieza, claridad, uniformidad, margen, sangría.</i></p>	<p>-La cualidad de aplicar la lengua escrita bien, tener coherencia, presentación limpieza, claridad, uniformidad, margen, sangría.</p>
6.	<p>E: ¿Cuáles son las principales dificultades de sus alumnos al escribir textos?</p>	<p>-Falta de interés y motivación por escribir y dominio de</p>
		<p>-La principal dificultad es</p>

<p>7. ¿Señale no menos de cuatro de ellas?</p> <p><i>D: La principal dificultad es que los alumnos no tienen interés por escribir y al hacerlo muestran desgano, no aplican los aspectos de redacción y tienen falencias en el orden de las ideas, repeticiones, faltas de ortografía, no delimitan las oraciones ni el tema que escriben.</i></p> <p>E: ¿Qué aspectos trata con énfasis en la escritura de textos con sus alumnos?</p>	<p>que los alumnos no tienen interés por escribir y al hacerlo muestran desgano, no aplican los aspectos de redacción ni dominan el tema.</p>	<p>la redacción.</p> <p>-Enfatiza en conocer el tema para poder escribir.</p>
<p>8. <i>D: En la clase insisto en que para escribir hay que saber bien el tema sobre el que escribe, hacer el plan que les guía al abordar las ideas y les digo que se escribe de lo que se conoce sobre el tema y que se debe conocerlo y luego se escribe bien y pongo ejemplos.</i></p> <p>E: ¿Qué tipo de texto escriben los estudiantes?</p> <p><i>D: El programa de asignatura orienta que escriben textos discontinuos sobre temas como: el uso adecuado del agua, cambio climático, residuos sólidos, biodiversidad y energía y lo escriben a través de párrafos, resúmenes, narraciones, noticias, cartas entre otros.</i></p> <p>E: ¿Cómo realiza el proceso de revisión de los textos escritos por los alumnos?</p> <p><i>D: Desde que los alumnos empiezan a escribir estoy circulando por sus puestos orientándoles, pero al concluir la redacción cada alumno lee su trabajo y los revisan y al final se revisa individualmente el trabajo, se hacen señalamientos y se retroalimenta el proceso.</i></p>	<p>de ideas, enfatiza que se escribe de lo que se conoce para poder escribir bien.</p> <p>8-Escriben textos discontinuos sobre el uso del agua, cambio climático, residuos sólidos y energía; redactan párrafos, resúmenes, narraciones, noticias, cartas entre otros.</p>	<p>-Conoce los tipos de textos que deben escribir.</p> <p>-Revisa en la clase y al final revisa los cuadernos y señala dificultades.</p>
<p>9. <i>D: El programa de asignatura orienta que escriben textos discontinuos sobre temas como: el uso adecuado del agua, cambio climático, residuos sólidos, biodiversidad y energía y lo escriben a través de párrafos, resúmenes, narraciones, noticias, cartas entre otros.</i></p> <p>E: ¿Cómo realiza el proceso de revisión de los textos escritos por los alumnos?</p> <p><i>D: Desde que los alumnos empiezan a escribir estoy circulando por sus puestos orientándoles, pero al concluir la redacción cada alumno lee su trabajo y los revisan y al final se revisa individualmente el trabajo, se hacen señalamientos y se retroalimenta el proceso.</i></p> <p>E: ¿Ha recibido alguna capacitación para atender la producción de textos escritos?</p> <p><i>D: Se han dado capacitaciones en el área de Comunicación, aunque es preciso ampliarlas sobre la producción de textos orales y por escrito porque es donde más dificultades presentan los estudiantes.</i></p>	<p>9-Circula por los puestos observando cómo escriben, al concluir la redacción cada alumno lee su y al final se revisa individualmente, se hacen señalamientos y se retroalimenta el proceso.</p> <p>10-Se hacen capacitaciones, aunque es</p>	<p>--Falta capacitación</p> <p>-No presenta ningún procedimiento novedoso</p>

<p>E. ¿Ha experimentado algún procedimiento que fomenta las habilidades en la producción de textos escritos en los estudiantes? Explique en qué consiste</p> <p>D. <i>No, no tengo ninguna experiencia novedosa, lo que sí necesitamos en aplicar diversas tareas que motiven al educando a escribir textos, pues se muestran desinteresado por redactar.</i></p>	<p>preciso sobre la producción de textos orales y escrito porque es donde más dificultades presentan los estudiantes.</p> <p>-No tiene experiencia novedosa, lo que sí plantea la importancia de aplicar diversas tareas que motiven al educando a escribir textos, pues se muestran desinteresado por redactar.</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

ANEXO 7

MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASE

Codificación y categorización de las observaciones

.	Ítems y respuestas	Frases codificadas	Posibles categorías emergentes
	Observación a clase Nro. 1.		
1.	Ítems. El docente inicia con una estrategia dinámica a fin de activas la motivación inicial D. Inicia la sesión saludando a los alumnos asertivamente, controla la asistencia. Presenta una lámina en la pizarra magnética sobre variados animales en un zoológico y formula preguntas sobre su importancia. -A partir de la situación comunicativa orienta los objetivos y el logro en la clase.	1-La docente inicia la clase formulando preguntas sobre cómo se siente. Presenta una lámina en la pizarra magnética sobre variados animales en un zoológico y realiza preguntas sobre lo que observan, pero no todos participan y hace repreguntas.	No se logra la participación activa.
2.	D. El docente indaga en la importancia de los animales para el medio ambiente y la vida. Sin problematizar al respecto y presenta el título de la sesión de clase, orienta el objetivo y el logro de aprendizaje esperado de escribir un texto con coherencia y cohesión. Desarrollo, -El docente presenta alguna situación comunicativa sobre un tema y da tratamiento a la expresión oral. Cómo lo hace?	2. El docente formula otras preguntas sobre la importancia de esos animales para el medioambiente sin problematizar y presenta el asunto de la clase y orienta los objetivos y el logro de aprendizaje.	Algunos estudiantes preguntaron al inicio de clases
3.	4-Formula interrogantes para constatar saberes previos y dominio del tema. D. Presenta una lámina sobre un paisaje rural donde aparecen otros animales y hace preguntas buscando que se expresen y lograr la interacción con el grupo, aunque participa pocos y no argumentan ideas.	3. Demuestra dominio del tema y aunque presenta material visual, no se logra la comunicación interactiva con el alumnado por estudiantado, no se expresan libre, tiene que señalarlos y responde con timidez.	El docente no logra la libre expresión del alumnado por falta de interés.
4.	5-¿Cómo se decide el tema sobre el que se va a escribir en la clase, quién lo propone? D. Ante las preguntas, los educandos participan, pero no todos y con respuestas muy breves. Los que están sentados detrás no atienden y el docente no los identifica.	4. Los educandos participan, con respuestas muy breves, pero no todos. Los que están sentados al fondo del aula no atienden y el docente no los identifica.	Pobreza de ideas al responder por falta de preparación en el tema.
5.	D. El profesor refieren que hoy van a escribir un texto y propone el tema: Importancia de los animales en el medio ambiente, y pregunta:	5 El docente es quien presenta el tema sobre la importancia de los animales y les pregunta: ¿Qué les parece ese título? Algunos dicen que bien. No les da oportunidad a que ellos	Los alumnos no proponen el tema sobre el que van a escribir, es el educador.

		propongan otros temas.	
6.	¿Qué les parece ese título? Algunos dicen que bien. No les da oportunidad a que ellos propongan. El docente demuestra en la pizarra cómo escribir frases, oraciones, párrafos sobre el tema destacando los signos de puntuación. Les demuestra cómo escribir una frase y oraciones relacionadas con el tema. Solicita que el grupo proponga algunas, solo dos alumnos lo hicieron. El docente ejemplifica cómo iniciar el texto, qué tratar en el desarrollo y cómo concluir. -El profesor pone un ejemplo de cómo iniciar, desarrollarlo y concluirlo. Algunos educandos preguntan cuántos párrafos deben escribir. El docente le responde bien. El docente destaca la importancia del plan como guía y escribe en la pizarra uno a modo de ejemplo partiendo del Título. D. Les explica la importancia del plan y qué ideas se pueden colocar para guiarse al escribir. Les ofrece una lectura sobre la importancia de los animales, aunque podía haber empleado otros recursos digitales. 9. Enfatiza en el título, qué texto escribir, cuál es la estructura, y qué importancia tiene para ellos esa actividad. Orienta el trabajo en equipo. D. Destaca el valor del título para escribir sobre el tema, coloca varios títulos y les dice que escojan uno y comiencen a escribir el texto, previa lectura de la rúbrica. No se orienta el trabajo en grupo. 10. Mientras los estudiantes trabajan, el docente monitorea, y ofrece niveles de ayuda según las necesidades y estimulando el proceder del alumnado. D. El docente circula por los puestos, les hace observar alguna idea, reconoce el progreso o les señala la dificultad para que la corrijan antes de continuar. Se aprecia al grupo ocupados en la tarea. 11. Al concluir los estudiantes intercambian los trabajos y le dan lectura.	6. Demuestra cómo escribir una frase y oraciones relacionadas con el tema. Solicita que el grupo proponga, pero pocos lo hacen 7. Explicó solo un ejemplo de cómo iniciar el texto y cómo concluirlo y algunos alumnos preguntan. 8. Les explica la importancia del plan y las ideas a colocar para guiarse al escribir y entrega una lectura que trata sobre los animales, aunque podía haber empleado otros recursos digitales y exemplificar. 9. El docente debió enfatizar en el título, las características y la estructura del texto, pues se trataron someramente; no promueve el diálogo ni el trabajo en grupo. No se estimula el interés del alumnado. 10. La atención al trabajo de escritura no adecuado, no abarca a todos y menos a los que se sientan al final. Se aprecia que no hay una intención de seguimiento a los que más necesitan del acompañamiento. Al concluir no intercambian los trabajos, no se insiste si escribieron según el plan de ideas que elaboraron y solo algunos leen sus trabajos. No se pudo apreciar una	Algunos estudiantes no estaban atentos a la clase y solo 2 expresan cómo escribir frases y oraciones. El docente domina el contenido, pero le falta demostrar didácticamente. Falta de empleo de recursos digitales para promover la comunicación y el debate. Pone pocos ejemplos a fin de estimular el diálogo e interés del alumnado. Se aprecia que no hay seguimiento a los que más necesitan del acompañamiento. No todos leen sus trabajos porque conocen las dificultades del texto escrito. No se aprecia un
7			
8.			
9.			
10.			
11.			

	<p>D. No se ejecuta bien, no intercambian ni se insiste en el plan de ideas que elaboraron y que al concluir lean lo escrito y realicen el borrador.</p> <p>12. El docente constata si han tenido en cuenta la rúbrica.</p> <p>El docente pregunta si han empleado la rúbrica al escribir el primer borrador para rectificar lo escrito.</p> <p>12. Algunos estudiantes lo hicieron,</p>	<p>adecuada orientación con la rúbrica como medio de ayuda al escribir el texto. Ni preguntó si la habían utilizado al escribir.</p>	<p>adecuado trabajo didáctico con la rúbrica ni cómo emplearla al escribir.</p>
13.	<p>pero la mayoría no lo hizo.</p> <p>Cierre</p> <p>13. Los estudiantes leen el texto escrito ante el plenario y se proponen la evaluación. Los compañeros emiten opiniones sobre la base de la rúbrica.</p>	<p>13. Solo cuatro alumnos leyeron sus trabajos, pero el resto no hacen comentarios porque el docente no lo promueve, ni</p>	<p>No se ejercita la autoevaluación por los alumnos y el docente no lo promueve.</p>
14.	<p>D. El docente les invita a leer sus textos escritos, algunos alumnos lo hacen y el resto escucha, pero no hacen comentarios porque el docente no lo promueve, ni tampoco los estudiantes se proponen una evaluación.</p>	<p>14. Aunque algunos leen al final su escrito, el docente no señala con asertividad los progresos y limitaciones sobre el trabajo escrito ni señala al resto del aula a expresar sus ideas al respecto</p>	<p>El docente no señala con asertividad los progresos y limitaciones no convoca al aula a hacerlo.</p>
15	<p>14. El docente escucha la evaluación por equipo, señala logros y limitaciones en las que se debe mejorar.</p> <p>D. Los educandos escribieron sus textos de forma individual, algunos lo leen al final, pero el docente no</p>		
<h2>Observación a clase Nro. 2</h2> <p>El docente inicia con una estrategia dinámica a fin de activas y la motivación inicial.</p>			
1.	<p>El docente inicia saludando al grupo y seguido ppresenta un video que habla sobre el valor del agua para la vida en el planeta. Les invita a observarlo, y escribir algunos datos para luego usarlos. Les entrega en una hoja de papel varias interrogantes para luego responderlas.</p> <p>A partir de la situación comunicativa orienta los objetivos y el logro en la clase.</p>		
3	<p>El docente presenta alguna situación comunicativa sobre un tema y da tratamiento a la expresión oral; Cómo lo hace?</p> <p>D. Presenta un paisaje rural donde se percibe el Río Amazonas y su vegetación exuberante y hace preguntas con el fin de ejercitarse la expresión oral en el</p>	<p>3.Al observar un paisaje donde se percibe el Río Amazonas y hace preguntas con el fin de avivar la expresión oral en el grupo, se nota pobreza de vocabulario e ideas.</p>	<p>Falta de participación de ideas y de expresión oral sobre los recursos naturales peruanos.</p>

	<p>grupo, aunque los educandos responden pobremente.</p> <p>4. Formula interrogantes para constatar saberes previos sobre el tema</p> <p>D. Realiza un sistema preguntas sobre la importancia y cuidado que merece el agua, por qué se debe ahorrar, no contaminar los ríos y estanques de agua potable, pero los alumnos responden con ideas muy sencillas. Luego les reparte un folleto con algunas reflexiones sobre el agua en el planeta.</p> <p>5. ¿Cómo se decide el tema sobre el que se va a escribir, quién lo propone?</p> <p>6. El docente demuestra en la pizarra cómo escribir alguna frase, oraciones, párrafos destacando los signos de puntuación.</p> <p>D. El docente antes de indicarles empezar a escribir escribe algunos vocablos relacionados con el tema en</p> <p>7. El docente ejemplifica cómo iniciar el texto, qué tratar en el desarrollo y cómo concluir.</p> <p>D. El profesor enfatiza cómo deben iniciar el texto, qué aspectos tratar en el desarrollo y cómo concluirlo. Destaca que pueden incluir alguna vivencia que tengan sobre el agua y cuidar la ortografía.</p> <p>8. El docente destaca la importancia del plan como guía y escribe en la pizarra uno a modo de ejemplo partiendo del Título.</p> <p>D. Explica que primero deben elaborar a partir del título, el plan de las ideas principales que tocará en el texto. Les demuestra un plan en la pizarra de cuatro ideas. Solicita que hagas alguna pregunta al respecto, solo tres alumnos participaron,</p>	<p>4.. El docente intenta establecer un dialogo para indagar en los saberes que tienen sobre por qué se debe ahorrar, no contaminar los ríos, pero los alumnos responden con ideas muy sencillas.</p> <p>5. No dio oportunidad a que propongan el tema, la docente lo indicó.</p> <p>6. Presenta pocos ejemplos en la pizarra palabras y frases que podían utilizar al escribir.</p> <p>7. El docente no preguntó si entendían los aspectos a tratar en cada parte, qué vocablos y aspectos preventivos de la ortografía y la coherencia.</p> <p>8 Aunque les explica que deben elaborar el plan de ideas, se observa que no tiene un diagnóstico psicopedagógico de cada estudiante para guiar a los más necesitados de forma priorizada.</p>	<p>Falta de aplicación de procedimientos activos y lúdicos que estimulen la participación</p> <p>El tema sobre el que escriben es expuesto por el docente.</p> <p>Faltó diversificar los ejemplos sobre cómo escribir frases, oraciones, párrafos.</p> <p>El docente pregunta por la coherencia, pero solo dos responden.</p> <p>Se nota que no se atiende la diversidad desde un diagnóstico del aula.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Indica escribir en pares el plan del texto y seguido el texto desde el título determinado.</p> <p>A pesar que el docente ofrece sugerencias y alguno preguntas, otros no han empezado a redactar.</p> <p>Es expositiva en general en la clase.</p> <p>La mayoría no se animan a leer su trabajo, se sienten apenados e inseguros.</p> <p>El rol protagónico de la clase lo ejecuta el docente, insiste en la importancia de la rúbrica, más no cómo usarla</p> <p>El docente no los exhorta a exponer sus escritos ante sus compañeros y ni tampoco se autoevalúan el texto escrito.</p> <p>Se apreció la falta de evaluaciones individuales y colectivas, se ve una tendencia a los tradicionales.</p> <p>El docente recoge los cuadernos para efectuar la evaluación individual de cada trabajo.</p>	<p>Escriben en pares el texto, aunque no se concentran.</p> <p>La docente en general es expositiva, no abre con adecuado tacto el diálogo.</p> <p>Falta de comunicación y actitud activa del educando a leer sus trabajos.</p> <p>Pocos ejemplos de cómo usar la rúbrica al escribir el texto.</p> <p>No se estimula o exhorta a leer los trabajos escritos con preguntas de apoyo.</p> <p>La evaluación tiene una tendencia a lo tradicional.</p> <p>Falta de realización de la revisión individual y colectiva de los textos escritos.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Observación a clase Nro. 3

El docente inicia con una estrategia dinámica a fin de activas la motivación inicial

D. Comienza con saludos y realiza preguntas sobre qué aspectos tener en cuenta al escribir un texto

2 A partir de la situación comunicativa orienta los objetivos y el logro en la clase.

D. Algunos alumnos intervienen con respuestas breves y no se insiste; no se orienta bien el objetivo ni el logro de aprendizaje.

3. El docente presenta alguna situación comunicativa sobre un tema y da tratamiento a la expresión oral ¿Cómo lo hace?

D. Presenta una lámina de campo y formula preguntas, pero pocos responden y ella expone ante el grupo.

Formula interrogantes para constatar saberes del tema y vocabulario, pero participan los mismos alumnos.

“¿Cómo se decide el tema sobre el que se va a escribir, quién lo propone?

D. El docente propone el tema sobre el que deben escribir, no les solicita que ellos sugieran otros temas que responda a sus intereses con el fin de motivarlos.

6. El docente demuestra en la pizarra cómo escribir alguna frase, oraciones, párrafos destacando los signos de puntuación.

D. Escribe en la pizarra cómo escribir algunas frases y oraciones y la ortografía de forma general.

7. El docente ejemplifica cómo iniciar el texto, qué tratar en el desarrollo y cómo concluir.

D. Les explica cómo deben iniciar a escribir el texto en cada parte, pero no ejemplifica para que visualicen el procedimiento.

8. El docente destaca la importancia del plan como guía y escribe en la pizarra uno a modo de ejemplo partiendo del Título.

D. Explica qué es el plan de ideas y les escribe en la pizarra un

Al inicio hace preguntas sobre las partes del texto, pero pocos alumnos participan.

Algunos participan, el profesor no insiste y comunica el objetivo y el logro de aprendizaje.

Presenta una lámina de campo, pregunta, poco participan y ella expone, en vez de buscar otros procedimientos.

Se apreció dominio del tema por docente, pero le falta metodología para provocar la participación activa con otros recursos.

Propone el tema, no fomenta que ellos sugieran acorde a sus experiencias. Falta de metodología, diálogo e interacción con los estudiantes.

No demuestra variados ejemplos de cómo escribir frases, oraciones y párrafos. Falta preparación didáctica.

Solo explica en lo teórico, faltó demostración del proceso, el cómo escribirlo.

Los alumnos participan poco por falta de interés.

El docente debe orientar con precisión el logro de aprendizaje.

Se aprecia en general pobre participación del alumnado por falta de ejercitación en ello.

Falta aplicación de las metodologías activas a fin de promover el rol del estudiantado.

Necesidad de uso de metodología, diálogo e interacción con los estudiantes.

Falta de preparación didáctica al ejemplificar cómo escribir. Limitaciones didácticas al relacionar la teoría con la práctica al escribir.

		<p>Faltó insistir con preguntas qué conduzca a comprender el plan y escribir varios en la pizarra que respondan a varios temas.,</p>	<p>No se demuestra bien qué es el plan de ideas y comprender cómo les ayuda al escribir.</p>
9.	ejemplo. 9. Enfatiza en el título, qué texto escribir, estructura y qué importancia tiene esa actividad. Orienta el trabajo en equipo.	<p>El docente no promueve el trabajo grupal para fortalecer las habilidades de redacción, privilegia lo individual.</p>	<p>El docente no promueve el trabajo colaborativo al escribir.</p>
10.	D. Pregunta qué es el título y por qué lo escrito debe responder a ellos y les indica comenzar la redacción 10. Mientras los estudiantes trabajan, el docente monitorea, y ofrece niveles de ayuda según las necesidades y estimulando el proceder del alumnado.	<p>El docente no establece un acompañamiento intencionado al trabajo de escritura de los más necesitados.</p>	<p>No se logra un acompañamiento efectivo al trabajo de escritura de los más necesitados.</p>
11.	D. Atiende el trabajo que escriben al pasar por los puestos, se nota que no atiende a los más necesitados y hasta algunos distraídos que no hacen nada.		
12.	11. Al concluir los estudiantes intercambian los trabajos y le dan lectura.	<p>11 Aunque algunos lean sus trabajos escritos, no se sigue la metodología adecuada en este momento, se hace de forma pasiva sin promover el análisis.</p>	<p>No se sigue la metodología adecuada al concluir la redacción.</p>
13	D. Al concluir les indica que lean sus trabajos escritos		
14	12. El docente constata si han tenido en cuenta la rúbrica. Cierre	<p>El docente no indaga como es debido el uso de los indicadores de la rúbrica al escribir.</p>	<p>No se le da un uso efectivo a la rúbrica. Al escribir.</p>
15	13. Los estudiantes leen el texto escrito ante el plenario y se proponen la evaluación. Los compañeros emiten opiniones sobre la base de la rúbrica. D. Algunos leen sus trabajos frente al grupo, enuncian la evaluación, pero no se somete a la consideración del resto del aula. El docente escucha la evaluación por equipo, señala logros y limitaciones en las que se debe mejorar. D. Escucha la evaluación individual que se proponen, pero no se somete al debate. Al final solicita entreguen los trabajos escritos para luego realizar la revisión individual. D. No todos los alumnos entregaron sus cuadernos porque no concluyeron de escribir sus textos.	<p>No se sigue la metodología adecuada al presentar el texto escrito y la autoevaluación, ni se debate al respecto.</p> <p>Por la forma de conducir la actividad, los alumnos no asumieron un rol protagónico ni se enfatiza en cómo resolver las limitaciones.</p> <p>No es adecuada la forma de concluir los trabajos escritos y su revisión.</p>	<p>El docente no sigue la metodología adecuada al presentar el texto escrito y la autoevaluación, ni se debate al respecto.</p> <p>Los alumnos no asumieron un rol protagónico sobre las limitaciones.</p> <p>No es adecuada la forma de concluir los trabajos escritos y su revisión.</p>

ANEXO N. 8

PROCESAMIENTO DE LOS DATOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES

Tabla 1

1. ¿Te gusta escribir textos?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	3	0.15
CASI SIEMPRE	2	0,10
A VECES	4	0,20
NUNCA	11	55, %
Total	20	

Tabla 2

2. ¿Me resulta difícil escribir?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	8	0.40
CASI SIEMPRE	8	0.40
A VECES	3	0.15
NUNCA	1	0.05
Total		

Tabla 3

3. ¿El profesor propone siempre el tema sobre el que se va a escribir?

SIEMPRE	9	0.45
CASI SIEMPRE	8	0,40
VECES	3	0,15
NUNCA	-	
Total	20	

Tabla 4

4. ¿El profesor invita a hacer preguntas sobre el tema y presenta videos, lecturas, u otros medios?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	10	0.50
CASI SIEMPRE	6	0,30
A VECES	4	0,20
NUNCA	-	
Total	20	

Tabla 5**5;El profesor indica el tipo de texto que debemos escribir?**

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	7	20,0
CASI SIEMPRE	4	20,0
A VECES	5	25,0
NUNCA	4	20,0
Total	20	100,0

Tabla 6**6;El profesor ejemplifica cómo escribir con un lenguaje adecuado: gramática, ortografía y letra clara.**

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE CASI	8	40,0
SIEMPRE A VECES	4	20,0
NUNCA	4	20,0
Total	4	20,0

Tabla 7.**7;El profesor insiste al escribir la coherencia que las ideas estén organizadas lógicamente: ideas principales y secundarias?**

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	8	40,0
CASI SIEMPRE	6	30,0
A VECES	3	0,15
NUNCA	3	0,15
Total		

Tabla 8**8 ;El profesor ejemplifica cómo lograr al escribir un lenguaje adecuado: ¿gramática, ortografía y letra clara?**

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	7	0,35
CASI SIEMPRE	5	0,25
A VECES	4	20,0
NUNCA	4	20,0
Total	20	100,0

Tabla 9

¿El profesor enfatiza en tener en cuenta el propósito y el destinatario del texto?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	6	30,0
CASI SIEMPRE	4	40,0
A VECES	7	0.35
NUNCA	3	0.15
Total	10	100,0

Tabla 10

¿El profesor ofrece materiales sobre el tema para leer, debatir entre los compañeros y hacer algunas anotaciones?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	8	40,0
CASI SIEMPRE	1	0.05
A VECES	5	0.25
NUNCA	3	0.15
Total		

Tabla 11

¿En el equipo debatimos sobre el tema y usamos algunas herramientas digitales?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	8	40,0
CASI SIEMPRE	3	0.15
A VECES	4	20,0
NUNCA	3	0.15
Total	20	

Tabla 12

¿El profesor orienta la rúbrica a tener en cuenta al escribir el texto?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	7	0,35
CASI SIEMPRE	4	20,0
A VECES	5	0.25
NUNCA	4	20,0
Total	20	

Tabla 13

¿El profesor solicita si comprenden la rúbrica y que hagan preguntas sobre la misma?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	6	30,0
CASI SIEMPRE	4	20,0
A VECES	7	0,35
NUNCA	3	0.15
Total	20	

Tabla 14

¿El profesor es constante en el control mientras trabajamos en equipos las actividades en la clase?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	6	30,0
CASI SIEMPRE	3	0.15
A VECES	6	30,0
NUNCA	5	0.25
Total	20	

Tabla 15

15;El profesor nos motiva a mejorar cada parte del texto que escribimos?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	7	0.35
CASI SIEMPRE	5	0.25
A VECES	3	0.15
NUNCA	4	20,0
Total	20	

Tabla 16

16 ¿El profesor revisa los trabajos individuales que realizan los equipos?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	4	20,0
CASI SIEMPRE	3	0.35
A VECES	5	0.25,0
NUNCA	5	0.25,
Total	20	

Tabla 17

17. ¿El profesor después de revisar el trabajo escrito ofrece orientación sobre cómo mejorar tu escritura?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	5	0.25
CASI SIEMPRE	4	20,0
A VECES	6	30,0
NUNCA	5	0.25
Total	20	

Tabla 18

18. ¿El profesor realiza clases de revisión colectiva de un trabajo escrito y entre todos corregimos las fallas de redacción?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	5	0.25,0
CASI SIEMPRE	6	30,0
A VECES	5	0.25,0
NUNCA	4	20,0
Total	20	

Tabla 19

19 . ¿En la clase de revisión colectiva de un texto escrito aprendo a escribir, comprendo cómo escribir mejor?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	7	0.35,0
CASI SIEMPRE	5	0.25,0
A VECES	3	0.35,0
NUNCA	4	20,0
Total	20	

Tabla 20

¿Escribir textos en equipo me ayudan porque entre todos aportamos ideas y al final queda el texto correcto?

	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	6	30,0
CASI SIEMPRE	7	0.35,0
A VECES	5	0.25,0
NUNCA	2	0.10,0
Total	20	

ANEXO.N 9
PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA

Resultados obtenidos en la prueba pedagógica inicial.

Dimensiones	Indicadores	B	%	R	%	M	T
Planificación y motivación	Preparación del tema, tipo de texto e interés P	6		5		9	
TOTAL		6		5		9	20
	Correspondencia con el tema (CT)	2		2		2	
Ejecución y producción	Empleo del plan y borrador. EB	1		2		2	
	Delimitación de oraciones y párrafos DO	1		2		2	
	Coherencia y cohesión. C	2		1		1	
TOTAL		6		7		7	20
Control y autorrevisión	Autorrevisión. A	5		7		3	
	Corrección.C	5		6		9	
TOTAL		5		6		9	20

Etapas:

Planificación.

Motivación

Ejecución y producción.

Correspondencia con el tema. -CT

Empleo del borrador. EB

Delimitación de oraciones y párrafos. D OP

Coherencia y cohesión

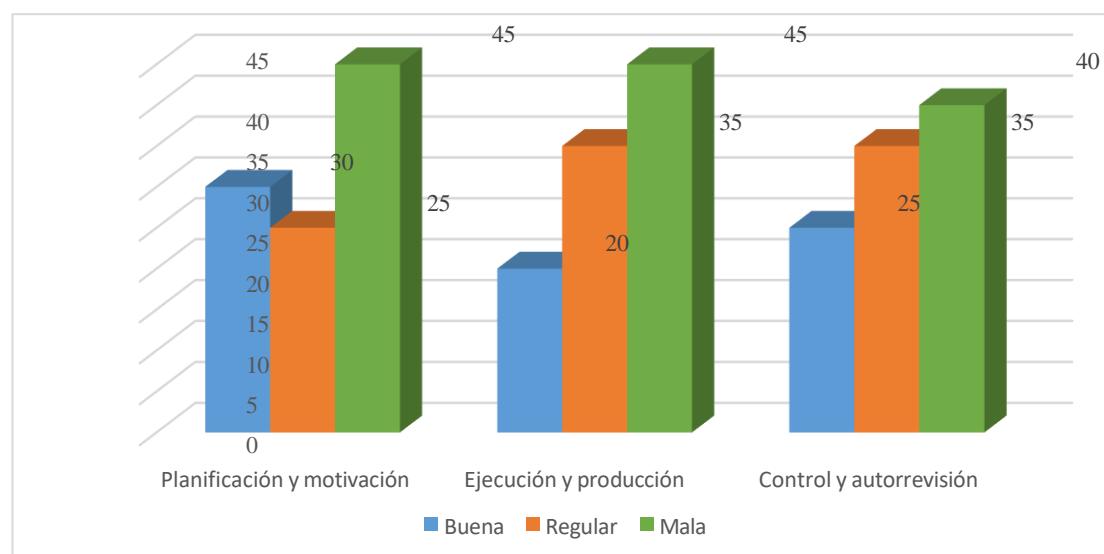
Control y autorrevisión:

Autorrevisión individual. A

Correctiva. R

Tabla 1*Resultado de la prueba de entrada de producción de textos*

Etapas	B	%	R	%	M	%
Planificación y motivación	6	0.30	5	0.25	9	0.45
Ejecución y producción	4	0.20	7	0.35	9	0.45
Control y autorrevisión	5	0.25	7	0.35	8	0.40

Gráfico 1*Resultado de la prueba de inicio de producción de textos*

ANEXO N.10.

Resultados obtenidos en la prueba final a los 20 alumno. **FALTA ESTA**

Dimensiones	Indicadores	B	%	R	%	M	%
Planificación	Preparación del tema, tipo de texto e interés P	6		5		7	
TOTAL		6		5		7	
Textualización	Correspondencia con el tema (CT)	4		7		9	25
	Empleo del plan y borrador. EB	4		4		12	
	Delimitación de oraciones y párrafos DO	5		4		11	
	Coherencia y cohesión. C	4		4		12	
TOTAL		4		7		9	
Revisión	Autorrevisión. A	5		7		3	
	Corrección.C	4		8		8	
TOTAL		5		7		8	

Etapas:

Planificación.

Motivación

Ejecución y producción.

Correspondencia con el tema. -CT

Empleo del borrador. EB

Delimitación de oraciones y párrafos. D OP

Coherencia y cohesión

Control y autorrevisión:

Autorrevisión individual. A

Correctiva. R

ANEXO. N. 11 . Matriz Metodológica

Problema de Investigación	Preguntas específicas	Objetivo Principal	Objetivos específicos	Categorías principales	Subcategorías apriorísticas	Paradigma, método y diseño de	Población, muestra y diseño	Técnica e instrumentos
¿Cómo optimizar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI Grado de Primaria de una institución educativa	<p>¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sirven de sustento al estudio del tratamiento de la producción textos escritos?</p> <p>¿Cuál es el estado actual del tratamiento de la producción textos escritos en el sexto grado de la Educación Primaria?</p> <p>¿Qué elementos teóricos deben tenerse en cuenta al elaborar la propuesta didáctica que contribuya al desarrollo de la producción de texto escrito?</p> <p>¿Cómo validar la propuesta aplicada durante la investigación?</p>	<p>Diseñar una estrategia didáctica para optimizar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI Grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima</p>	<p>Determinación de los referentes teóricos que sustentan la producción textos escritos en el sexto grado de la Educación Primaria.</p> <p>Caracterización del estado actual alcanzado en el desarrollo de la producción textual en el sexto grado de la Educación Primaria</p> <p>Elaboración del conjunto de actividades que favorezca la producción textos escritos en los estudiantes de sexto grado de la Educación Primaria.</p> <p>Validación del conjunto de actividades dirigidas a favorecer la producción de textos escritos de los estudiantes de sexto</p>	<p>Producción de texto s escritos</p>	<p>Adecuación textual</p> <p>Coherencia textual</p> <p>Cohesión textual</p> <p>Enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Paradigma socio crítico interpretativo.</p> <p>Enfoque: mixto.</p> <p>Tipo. Investigación aplicada educacional.</p> <p>Diseño no experimental</p> <p>Método teórico:</p> <p>Conjunto de métodos</p> <p>Histórico Lógico</p> <p>Análisis síntesis</p>	<p>Población: Docentes y estudiantes del VI grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima</p> <p>La muestra: seleccionada por conveniencia la forman tres docentes y 20 estudiantes.</p>	<p>Técnica: Entrevista a docentes.</p> <p>Instrumento: Guía de entrevista</p> <p>Técnica: Observación a clases.</p> <p>Instrumento: Guía de observación de la clase.</p> <p>Instrumento: Cuestionario a los estudiantes</p> <p>Técnica: Prueba pedagógica a</p>
			grado de la Educación Primaria.		<p>Inductivo</p> <p>Deductivo</p> <p>Rol del docente</p>	<p>No probabilístico por conveniencia</p>		

				Abstra a lo cto concre to Model ación	Técnica: Criterio de expertos
				Rol del estudiante	Instrumento: Rúbrica validación

Estrategia didáctica para optimizar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima

Anexo N. 12

Matriz de operacionalización de las categorizaciones

Título. Estrategia didáctica para la producción de textos escritos en los estudiantes de VI grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima

Problema de investigación. ¿Cómo desarrollar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI Grado del área de Comunicación de Primaria de una institución educativa privada de Lima? **Objetivo general.** una estrategia didáctica para optimizar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI grado de una institución educativa privada de Lima.

Categorías apriorísticas	Subcategorías apriorísticas	Indicadores	Entrevista Semiestructurada directivo a	Entrevista Semiestructurada a docentes	Observación de clases.	Encuesta a los estudiantes	Prueba pedagógica
Producción de textos escrito. Es un proceso autorregulado de producción de significados en el discurso que satisfacen los intereses individuales y sociales, estructurado a partir de las experiencias, conocimientos y habilidades del	Coherencia textual La coherencia apunta al plano del contenido, al entramado o tejido textual organizado mediante la articulación entre aspectos globales e integrales, de elementos explícitos e implícitos del mensaje expresados en una secuencialidad, estructura semántica y	Demuestra dominio del tema y el título al escribir	¿Qué nivel de preparación tienen sus docentes en el desempeño en clase sobre la producción de textos escritos? al escribir textos?	¿Qué importancia le confiere usted a la producción de textos en sus clases? ¿Cómo se determina el tema sobre el que se escribe el texto? ¿Cuáles son las etapas del proceso de producción de textos escritos? ¿Qué actividades realiza en cada etapa?.	El docente inicia con una estrategia dinámica a fin de activas y la motivación inicial. A partir de la situación comunicativa orienta los objetivos y el logro en la clase. El docente presenta alguna situación comunicativa sobre un tema y da tratamiento a la expresión oral. Formula interrogantes para constatar saberes previos y dominio del tema. ¿Cómo se decide el tema sobre el que se escribe,	¿Te gusta escribir textos? ¿Me resulta difícil escribir? ¿El profesor propone siempre el tema sobre el que se va a escribir? ¿El profesor propone siempre el tema sobre el que se va a escribir? ¿El profesor invita a hacer preguntas sobre el tema y presenta videos? ¿El profesor indica el tipo de texto que debemos escribir?	A continuación, te presento tres temas conocidos por ti, selecciona uno de ellos y escribe un texto Mi mascota preferida En las vacaciones visité comparto con mis compañeros del aula Recomendaciones: Piensa en estos aspectos antes de escribir : El tema El tipo de texto. Destinatario. Propósito.

<p>escritor adecuadas al contexto teniendo en cuenta las variables lingüísticas y estilísticas de los discursos (Domínguez, 2010).</p>	<p>pragmática lógicas, además de su organización interna, también considera la adecuación lógica entre el texto y sus circunstancias contextuales. (Roméu, 2007, con organización y presentación adecuada. Cassany, 2009 y</p>	<p>Redacta los argumentos del tema</p>	<p>3. ¿En qué aspectos principales de la enseñanza-aprendizaje los docentes presentan dificultades? 6. El docente demuestra en la pizarra cómo escribir algunas frases, oraciones, párrafos destacando los signos de puntuación 7. ¿El profesor insiste en tener en cuenta al escribir la cohesión que es el uso adecuado del lenguaje: gramática, ortografía y letra clara? 8. ¿El profesor insiste en tener en cuenta al escribir sus experiencias, adecuación con el contexto social? 9. ¿El profesor enfatiza en tener en cuenta el propósito y el destinatario del texto? 10. ¿El profesor orienta leer algún material sobre el tema, debatir sobre ello entre los compañeros y hacer algunas anotaciones? 11. ¿En el equipo indica ampliar o profundizar sobre el tema a través de algunas</p>
<p>Dominguez, 2010).</p> <p>Cohesión textual La cohesión es una cualidad sintáctica que se manifiesta al escribir en el plano de la forma: habilidades gramaticales o léxico-semánticas;</p>	<p>Domina los recursos gramáticos y léxico semántico .</p>	<p>4. ¿Cuáles son las principales dificultades que presentan las alumnos en las evaluaciones? 5. ¿Los docentes han recibido capacitaciones en la institución o en otras programadas por otras instancias?</p>	<p>capacitación para atender la producción de textos escritos? 11. ¿Ha experimentado algún procedimiento que fomenta las habilidades en la producción de textos escritos en los estudiantes. Explique en qué consiste importancia del plan como guía y escribe en la pizarra uno a modo de ejemplo partiendo del Título. 9. Enfatiza en el título, qué texto escribir, cuál es la estructura, y qué importancia tiene para ellos esa actividad. Orienta el trabajo en equipo. 10. Mientras los estudiantes trabajan, el docente monitorea, y ofrece niveles de ayuda</p>

<p>es decir, se concreta en la forma en que las palabras, frases, oraciones, párrafos y sus partes se conjugan a fin de propiciar el desarrollo proposicional y crear un texto escrito que puede ser decodificado por el receptor (Roméu, 2007, Cassany, 2009 y Domínguez, 2010).</p>	<p>6. ¿Sobre la producción de textos escritos ha realizado capacitaciones en la institución?</p> <p>Redacta el texto con claridad para ser comprendido por el receptor</p>	<p>según las necesidades y estimulando el proceder del alumnado. Al concluir los estudiantes intercambian los trabajos y le dan lectura. El docente constata si han tenido en cuenta la rúbrica. Los estudiantes leen el texto escrito ante el plenario y se proponen la evaluación. Los compañeros emiten opiniones sobre la base de la rúbrica. El docente escucha la evaluación por equipo, señala logros y limitaciones en las que se debe mejorar. Al final solicita entreguen los trabajos escritos para luego realizar la revisión individual</p> <p>herramientas digitales?</p> <p>¿El profesor orienta la rúbrica a tener en cuenta al escribir el texto?</p> <p>¿El profesor solicita si comprenden la rúbrica y que hagan preguntas sobre la misma?</p> <p>¿El profesor es constante en el control mientras los equipos realizan las actividades en la clase?</p> <p>¿El profesor incentivo en cómo se puede mejorar cada parte del texto escrito?</p> <p>¿El profesor revisa los trabajos individuales que realizan los equipos?</p> <p>¿El profesor después de revisar tu trabajo te ofrece</p>
<p>Adecuación textual La adecuación es la propiedad textual de adaptación a la situación</p>	<p>Escribe el texto según el título</p>	<p>7. ¿Usted posee un plan de capacitaciones pedagógicas de su institución?</p>
<p>comunicativa concreta, o sea, el escritor considera la relación que existe entre el emisor y el receptor, el tipo de registro apropiado y el código lingüístico para que se dé el acto comunicativo. El texto escrito se amolda a los interlocutores, a sus intenciones comunicativas, al canal</p>	<p>Manifiesta dominio en las características y presentación del texto</p>	<p>8. ¿Cómo realiza el proceso de revisión de los textos escritos por los alumnos? 9. ¿Cómo realiza las capacitaciones en la escuela?</p> <p>orientación sobre cómo mejorar tu escritura?"</p> <p>¿El profesor realiza clases de revisión colectiva de un trabajo escrito y entre todos corregimos las fallas de redacción?</p> <p>¿En la clase de revisión colectiva de un texto escrito aprendo a escribir, comprendo cómo escribir mejor</p> <p>¿Escribir textos en equipo me ayudan porque entre todos</p>

	<p>de producción y recepción tomando en consideración el conocimiento y las creencias del contexto sociocultural concreto. (Roméu, 2007, Cassany, 2009 y Domínguez, 2010).</p>	<p>10. ¿Ha experimentado alguna vía efectiva de capacitación a los profesores? Argumenta en qué consiste.</p> <p>Redacta el texto según las características de los receptores y el contexto</p>		<p>aportamos ideas y al final queda el texto correcto?</p>
Estrategia didáctica	<p>Principios y componentes didácticos</p> <p>Es un modelo pedagógico sustentado en los principios y componentes didácticos: objetivos, contenidos, métodos, medios materiales,</p>	<p>Son entendidos como las reglas o bases que forman un sistema armónico que le da científicidad a la clase como centro de la instrucción, la</p>	<p>Refleja en el desempeño atención a los principios didáctica.</p>	

<p>evaluación y actividades de aprendizaje que el docente planifica y orienta las acciones a fin de lograr las metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza-aprendizaje con el propósito de que los estudiantes participen al construir el conocimiento y ejerciten las habilidades al aplicar lo aprendido al resolver las tareas de aprendizaje (Feo, 2012).</p>	<p>educación y su influencia en el desarrollo del estudiante. El proceso de enseñanza-aprendizaje posee unos funcionamientos sistémicos conformado por distintos componentes interrelacionados que le dan lógica y dinamismo a la clase: objetivos, contenido, métodos, medios audiovisuales, formas de evaluación, actividades de aprendizaje y las relaciones que se dan en la construcción del conocimiento entre el profesor-alumno y alumno-alumno como un proceso comunicativo (Castellanos, et al., 2007 y Addine, 2013).</p>	<p>Aplica en la clase los componentes didácticos en la clase.</p>				
	<p>Enseñanza-Aprendizaje Es un proceso organizado, planificado e interactivo</p>	<p>Orienta la sesión de clase basada en la didáctica desarrolladora.</p>				

	<p>orientado por el profesor a fin de promover el protagonismo del estudiantado en la construcción del conocimiento en colaboración con otros y aplicar lo aprendido de forma consciente. La enseñanza se basa en los métodos activos que estimulan el razonamiento, el diálogo, la autocritica y la metacognición al ejecutar las actividades a través de las cuales el educando asimila, produce nuevos saberes y fortalece las habilidades como resultado de un aprendizaje desarrollador (Castellanos, et al., 2007, Feo, 2012 y Addine,2013).</p>	<p>Aplica métodos activos.</p>					
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------	--	--	--	--	--

	<p>Rol del Docente El docente actúa como un mediador competente que orienta la clase en</p>	<p>Refleja competencia profesional al conducir la sesión de clase.</p>				
	<p>un ambiente de comunicación asertiva en aras de potenciar la motivación, el</p>	<p>Orienta de forma precisa los momentos de la producción de textos escritos.</p>				

<p>razonamiento y el diálogo en el estudiantado. En su desempeño demuestra dominio en el tratamiento metodológico de la producción de texto. Propicia que exploren la información, la comprendan y descubran el conocimientos, las características del texto, elaboren el plan del texto, ejecuten la redacción y autocontrolen el proceso y el resultado en colaboración con sus compañeros. Deberá estimular el diálogo y la reflexión crítica, proporcionando la retroalimentación con el fin de que el alumnado ejercite las</p>	<p>Emplea métodos activos y medios audiovisuales para motivar la escritura de texto en el grupo.</p>			
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

	<p>habilidades conceptuales, el saber hacer y saber actuar al redactar, controlar y autocontrol donde identifican las limitaciones y autocorrijan su producto desde posiciones meta cognitivas (Castellanos, et al., 2007; Feo, 2012)..</p>					
	<p>Rol del estudiante El estudiante no es un receptor pasivo de información, sino un participante activo en su propio aprendizaje. Su interacción con el entorno, su capacidad para reflexionar y su habilidad para aplicar el conocimiento son aspectos esenciales en el desarrollo de la comprensión y la adquisición de habilidades ((Castellanos, et al. 2007, Feo,</p>	<p>. Indaga en el tema en colaboración con sus compañeros.</p>	<p>. Escribe el texto atendiendo a las características y estructura indicada.</p>	<p>.Evidencia autocontrol en el proceso y el resultado del texto escrito.</p>		

Anexo N 13 –

Rúbrica sobre los tres momentos de la producción de textos escritos

ETAPAS	ME PREGUNTO Y DIALOGAMOS EN EL EQUIPO				
Orientación Dominio del tema sobre el que se va a escribir el texto. -Ordeno mis ideas al responder estas preguntas en grupo al analizar el tema de escritura.	¿Conozco bien el tema sobre el que voy a escribir? ¿Qué características tiene el texto que debo escribir?	¿Por qué voy a escribir? ¿Qué título le pongo?	¿A quién va dirigido el texto? ¿Cómo elaboro el esquema, plan o guías de ideas?	¿Cómo organizo las ideas y reviso las fuentes orientadas sobre el tema? ¿Por qué escribir con adecuada ortografía, signos de puntuación, letra legible y presentación?.	¿Qué materiales informativo leo para ampliar el conocimiento? ¿Por qué es necesario releer el plan y plantear las dudas sobre el tema antes de escribir?
Ejecución y producción	¿Cuál es la estructura del texto que debo escribir? ¿La caligrafía, ortografía, signos de puntuación y la presentación son adecuadas?	¿Qué vocabulario debo emplear? ¿Qué trato en la introducción, en el desarrollo y en las conclusiones?	¿Cómo organizar la información según el plan elaborado? ¿Escribe el texto como borrador, lo lee en el grupo para que opinen y señalen las fortalezas y fallas?	¿Cómo se ordenan las ideas en las oraciones, párrafos y el texto en general? ¿Se corrigen las observaciones realizada al escrito y debaten sobre el mismo?	¿Cómo vinculo el tema que escribo al contexto real? ¿Relee el texto después de corregirlo con la ayuda del grupo?, ¿Ha cumplido con el objetivo planteado?
Control y autorrevisión	Primera revisión individual: ¿Cuáles son las fortalezas y las fallas en el texto escrito que hay que corregir?, -¿Qué se pregunta y se dialoga en la revisión?	¿Revisa su texto, lo mejora a partir de los señalamientos y sugerencias de los compañeros y del docente?	¿Existen faltas de ortografía, de los signos de puntuación y uso de la letra mayúscula?	¿Queda clara la introducción, el desarrollo y las conclusiones del texto?	¿Lectura expresiva de los textos escritos a nivel de equipo?

¿Revisión colectiva intercambiando los trabajos en el equipo?	¿Valorar la importancia de los cambios comunicativos hechos?	¿Revisa su texto con interés de mejorar el proceso seguido?	¿Se otorga la autoevaluación en función del proceso y el resultado alcanzado?	¿Está satisfecho con el texto, con las opiniones vertidas por sus compañeros sobre la calidad del texto escrito?
---------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo N 14

Rúbrica sobre la revisión colectiva del texto escrito

Indicadores

- ¿Cuál es el título del texto redactado?
- ¿Qué tipo de texto es: ¿un resumen, párrafo, una carta, una narración, un diálogo, descripción de un lugar, anécdota, u otro?
- ¿La introducción es adecuada?
- ¿En el desarrollo argumenta las ideas principales y secundarias a través de oraciones bien estructuradas?
- ¿Usa adecuadamente los tiempos verbales y otros recursos de cohesión?
- ¿Inicia el escrito, los nombres propios y comunes con adecuada ortografía?
- ¿Aplica los signos de puntuación en las oraciones, párrafos, al formular interrogantes, exclamar u otros en el texto?
- ¿Existe concordancia entre las palabras, frases, oraciones, párrafos y el título?
- ¿Utiliza un vocabulario amplio, variado con sinónimos y antónimos para no caer en repetición de palabras?
- ¿Realiza las conclusiones asumiendo posiciones según el contexto?
- ¿El texto refleja letra clara y presentación adecuada como: margen, sangría, inicia con mayúscula, ¿concluye con punto final?

ANEXO N. 15
(VALIDACIÓN DE TÉCNICAS ENSTRUMENTOS EMPÍRICOS DEL DIAGNÓSTICO
POR CRITERIOS DE EXPERTOS)

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA AL DIRECTIVO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	Emma Clarisa Millones Espinoza	DNI N°	15992369
Dirección domiciliaria	Calle Los Naturalistas 184 Santa Felicia La Molina	Teléfono / Celular	943426034
Título profesional /	Lic. En Educación	Firma	
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación		
Metodólogo/ temático	Metodólogo/ Temático	Lugar y fecha	Lima, 8 de julio de 20

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

D (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	Emma Clarisa Millones Espinoza	DNI N°	15992369
Dirección domiciliaria	Calle Los Naturalistas 184 Santa Felicia La Molina	Teléfono / Celular	943426034
Título profesional /	Lic. En Educación	Firma	
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación		
Metodólogo/ temático	Metodólogo/ Temático	Lugar y fecha	Lima, 8 de julio de 20

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN
DOCENTE**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

<input type="checkbox"/> Nombres y Apellidos	Emma Clarisa Millones Espinoza	DNI N°	15992369
Dirección domiciliaria	Calle Los Naturalistas 184 Santa Felicia La Molina	Teléfono / Celular	943426034
Título profesional /	Lic. En Educación	Firma	
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación		
Metodólogo/ temático	Metodólogo/ Temático	Lugar y fecha	Lima, 8 de julio de 20

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	Emma Clarisa Millones Espinoza	DNI N°	15992369
Dirección domiciliaria	Calle Los Naturalistas 184 Santa Felicia La Molina	Teléfono / Celular	943426034
Título profesional /	Lic. En Educación	Firma	
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación		

Metodólogo/ temático	Metodólogo/ Temático	Lugar y fecha	Lima, 8 de julio de 202
----------------------	----------------------	---------------	-------------------------

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

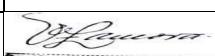
Nombres y Apellidos	Emma Clarisa Millones Espinoza	DNI N°	15992369
Dirección domiciliaria	Calle Los Naturalistas 184 Santa Felicia La Molina	Teléfono / Celular	943426034
Título profesional /	Lic. En Educación	Firma	
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación		
Metodólogo/ temático	Metodólogo/ Temático	Lugar y fecha	Lima, 8 de julio de 202

SEGUNDO EXPERTO

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA A DIRECTIVO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	VILMA MONTEAGUDO ZAMORA	CE N°	001725395
Dirección domiciliaria	CALLE LOS NARANJOS N0. 344. URBANIZACIÓN MAGISTERIALES. CHICLAYO. LANBAYEQUE.	/ Celular	967203755
Título profesional	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	Firma	 VILMA MONTEAGUDO ZAMORA
Grado Académico	DOCTOR EN CIENCIAS		
Metodólogo/ temático	INVESTIGACIÓN	Lugar y fecha	20 de Julio de 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA A DOCENTE:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	VILMA MONTEAGUDO ZAMORA	CE N°	001725395
Dirección domiciliaria	CALLE LOS NARANJOS N0. 344. URBANIZACIÓN MAGISTERIALES. CHICLAYO. LANBAYEQUE.	/ Celular	967203755
Título profesional	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	Firma	 VILMA MONTEAGUDO ZAMORA
Grado Académico	DOCTOR EN CIENCIAS		
Metodólogo/ temático	Investigación	Lugar y fecha	20 de Julio de 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DELA GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASE

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	VILMA MONTEAGUDO ZAMORA	CE N°	001725395
Dirección domiciliaria	CALLE LOS NARANJOS N°. 344. URBANIZACIÓN MAGISTERIALES. CHICLAYO. LAMBAYEQUE.	Teléfono / Celular	967203755
Título profesional /	LICENCIADA EN EDUCACIÓN.	Firma	 VILMA MONTEAGUDO ZAMORA Carrera de Educacion 001725395
Grado Académico	DOCTOR EN CIENCIAS		
Metodólogo/temático	Investigación	Lugar y fecha	20 de Julio de 2024

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	VILMA MONTEAGUDO ZAMORA	CE N°	001725395
Dirección domiciliaria	CALLE LOS NARANJOS N°. 344. URBANIZACIÓN MAGISTERIALES. CHICLAYO. LAMBAYEQUE.	Teléfono / Celular	967203755
Título profesional /	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	Firma	 VILMA MONTEAGUDO ZAMORA Carrera de Educacion 001725395
Grado Académico	DOCTOR EN CIENCIAS		
Metodólogo/temático	Investigación	Lugar y fecha	20 de Julio de 2024

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	VILMA MONTEAGUDO ZAMORA	CE N°	001725395
Dirección domiciliaria	CALLE LOS NARANJOS N°. 344. URBANIZACIÓN MAGISTERIALES. CHICLAYO. LAMBAYEQUE	Celular	967203755
Título profesional /	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	Firma	 VILMA MONTEAGUDO ZAMORA Carrera de Educacion 001725395
Grado Académico	DOCTOR EN CIENCIAS		
Metodólogo/temático	Investigación	Lugar y fecha	20 de Julio de 2024

ANEXO N° 16

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

CARTA DE PRESENTACIÓN

Solicitud de validación por criterios de expertos de la Estrategia didáctica modelada como resultado del proceso de investigación

Estimada profesora Dr.

Es grato dirigirme a Usted, para expresarle un saludo cordial e informarle que como parte del desarrollo de la tesis titulada: Estrategia didáctica para desarrollar la producción de textos escritos en los estudiantes de VI Grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima.

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación de la propuesta diseñada como resultado del proceso investigativo, cuyo asesor es el Dr. Flaviano Armando Zenteno Ruiz, en el Doctorado en Ciencias de la Educación de la EPG de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Por esta razón, se adjuntan las fichas de valoración interna y externa con los ítems correspondientes para que usted pueda manifestar sus apreciaciones como producto teórico-práctico resultante de la investigación. Se adjuntan los siguientes documentos:

Introducción

Capítulo IV sobre la propuesta Las fichas de validación

Agradecemos sus aportes teóricos y metodológicos en este proceso de culminación de investigación científica.

Saludos cordiales,

Autor de la investigación. Míriam Encarnación Velázquez Tejeda

Firma: 

Fecha: 19 / 03 / 2025

Ficha de validación de la estrategia didáctica diseñada

Datos generales

Apellidos y nombres de especialista:

Grado de estudios alcanzado:

Resultado científico en valoración:

Autor del resultado científico: Mag. Míriam Encarnación Velázquez Tejeda

Aspectos a observar

Ficha de validación interna (teórico- práctico)

Indicadores	Escala de valoración					Observación	Sugerencias
	1	2	3	4	5		
1	Se argumentan los sustentos epistemológicos y científicos desde posiciones holísticas con lenguaje apropiado.						
2	Se sostienen las posiciones teóricas desde la objetividad de la problemática detectada en el contexto pedagógico.						
3	El fundamento que sostiene es adecuado al avance de la ciencia lingüística y pedagógica en general.						
4	Existe una organización y sistematización lógica asumiendo posiciones críticas.						
5	Se aplica de manera clara el método de modelación teórica que proyecta deductivamente la posible solución del problema.						
6	Adecuado para valorar los sustentos teóricos de las categorías y subcategorías conceptuales.						
7	Basado en los sustentos teóricos científicos del objeto de estudio en la educación.						
8	Existe coherencia entre el propósito, las bases del diseño e implementación de la propuesta.						
9	La estrategia responde al propósito de la metodología de la investigación.						
10	Es útil y adecuado para contribuir a la solución del problema detectado en la práctica pedagógica.						

Validación externa de la estrategia didáctica diseñada

Indicadores	Escala de valoración					Observación	Sugerencias
	1	2	3	4	5		
1 Explicita el objetivo general, las fases o etapas organizadas en la propuesta a fin de potenciar la solución al problema.							
2 La propuesta es original y se corresponde con las necesidades sociales e individuales actuales del nivel educacional.							
3 Existe congruencia entre la sistematización teórica, el resultado del diagnóstico y el objetivo fijado							
4 La propuesta argumenta y contextualiza los principios y componentes didácticos de la enseñanza - aprendizaje.							
5 La propuesta explicita y orienta con precisión las fases y etapas de manera organizada ..							
6 Existe originalidad en el tratamiento de los métodos y procedimientos de la propuesta.							
7 El modelo creado contextualiza los sustento psicológicos, filosóficos, pedagógicos, didácticos y curriculares acorde al nivel educacional.							
8 Las actividades de aprendizaje son novedosas y orientadoras para su aplicación por los profesores.							
9 Los argumentos que sostiene la propuesta facilita ser aplicada en otros contextos o instituciones educativas.							
10 La propuesta diseñada es un aporte teórico – práctico que contribuye a la práctica pedagógica de la Educación Primaria.							

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico Opinión de aplicabilidad:

..... **Resultados**

$$\text{Promedio de valoración} = \frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$$

Resultado de valoración:

Escala de valoración

Escala Rango frecuencia Rango porcentaje

Deficiente	[10 - 17]	[20%]	- 35%
Regular	[18 - 25]	[36%]	- 51%
Bien	[26 - 33]	[52%]	- 67%
Muy Bien	[34 - 41]	[68%]	- 83%
Excelente	[42 - 50]	[84%]	- 100%

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Regular() c) Bien () d) Muy Bien () e) Excelente ()

Nombres y Apellidos			
DNI N°		Teléfono / Celular	
Dirección domiciliaria			
Título profesional /			
Grado Académico			
Ocupación y año de experiencia			Experiencia años
Metodólogo/temático	Metodólogo	Temático	

Firma

Lugar y fecha:

ANEXOS 17

VALIDACIÓN DE LA ESTRATEGIA MODELADA POR LOS EXPERTOS PARTICIPANTES

Ficha de validación de la estrategia didáctica diseñada

Datos generales

Apellidos y nombres de especialista:

Cruzado, M. A. y A. G.

Grado de estudios alcanzado:

Doctor en Ciencias Pedagógicas

Resultado científico en valoración:

Excelente propuesta

Autor del resultado científico: Míriam Encarnación Velázquez Tejeda

Aspectos a observar

Ficha de validación interna (teórico- práctico)

Indicadores	Escala de valoración					Observación	Sugerencia
	1	2	3	4	5		
1 Se argumentan los sustentos epistemológicos y científicos desde posiciones holísticas con un lenguaje apropiado.				X			
2 Se sostienen las posiciones teóricas desde la objetividad de la problemática detectada en el contexto pedagógico.				X			
3 El fundamento teórico que sostiene es adecuado al avance de la ciencia lingüística y pedagógica en general.				X			
4 Existe una organización y sistematización lógica asumiendo posiciones críticas.				X			
5 Se aplica de manera clara el método de modelación teórica que proyecta deductivamente la posible solución del problema.				X			
6 Los argumentos son adecuado para valorar los sustentos teóricos de las categorías y subcategorías conceptuales.				X			
7 La propuesta se basa en los sustentos teóricos científicos del objeto de estudio en la educación.				X			
8 Existe coherencia entre el propósito, las bases del diseño e implementación de la propuesta.				X			
9 La estrategia responde al propósito de la metodología de la investigación.				X			
10 Es útil y adecuado para contribuir a la solución del problema detectado en la práctica pedagógica.				X			

Validación externa de la estrategia didáctica diseñada

	Indicadores	Escala de valoración					Observación	Sugerencias
		1	2	3	4	5		
1	Explicita el objetivo general, las fases o etapas organizadas en la propuesta a fin de potenciar la solución al problema.					X		
2	La propuesta es original y se corresponde con las necesidades sociales e individuales actuales del nivel educacional.					X		
3	Existe congruencia entre la sistematización teórica, el resultado del diagnóstico y el objetivo fijado					X		
4	La propuesta argumenta y contextualiza los principios y componentes didácticos de la enseñanza - aprendizaje.					X		
5	La propuesta explicita y orienta con precisión las fases y etapas de manera organizada.					X		
6	Existe originalidad en el tratamiento de los métodos y procedimientos de la propuesta.					X		
7	El modelo creado contextualiza los sustento psicológicos, filosóficos, pedagógicos, didácticos y curriculares acorde al nivel educacional.					X		
8	Las actividades de aprendizaje son novedosas y orientadoras para su aplicación por los profesores.					X		
9	Los argumentos que sostiene la propuesta facilita ser aplicada en otros contextos o instituciones educativas.					X		
10	La propuesta diseñada constituye un aporte teórico - práctico que contribuye a la práctica pedagógica de la Educación Primaria.					✓		

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Propuesta diseñada para los P.E.A.

Opinión de aplicabilidad: *Aplicable.*

Resultados

Promedio de valoración = $\frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$

Resultado de valoración:

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Regular	[18 - 25]	[36% - 51%]
Bien	[26 - 33]	[52% - 67%]
Muy Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Excelente	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

- a) Deficiente () b) Regular() c) Bien () d) Muy Bien () e) Excelente ()

Nombres y Apellidos	<i>Alfonso Cerezo Rodríguez</i>		
DNI N°	45076364	Teléfono / Celular	98634728
Dirección domiciliaria	<i>Calle 10 Ferriñez 628 Piso 200</i>		
Título profesional / Especialidad	<i>Doctor en Ciencias Pedagógicas</i>		
Grado Académico	<i>Doctor</i>		
Ocupación y año de experiencia	<i>Reactor</i>		Experiencia: <i>5</i> años
Metodólogo/temático	Metodólogo		Temático

al

Firma

Lugar y fecha: *Lima, 26 de febrero/13*

EXPERTO: Dr. Pedro Segundo Jaramillo Arica

Ficha de validación de la estrategia didáctica diseñada

Datos generales

Apellidos y nombres de especialista: Dr. Pedro Segundo Jaramillo Arica

Grado de estudios alcanzado: DOCTOR Resultado científico en valoración: Excelente

Autor del resultado científico: Mag. Míriam Encarnación Velázquez Tejeda

Aspectos a observar

Ficha de validación interna (teórico- práctico)

Indicadores	Escala de valoración					Observación	Sugerencias
	1	2	3	4	5		
1 Se argumentan los sustentos epistemológicos y científicos desde posiciones holísticas con un lenguaje apropiado.				X			
2 Se sostienen las posiciones teóricas desde la objetividad				X			
3 El fundamento teórico que sostiene es adecuado al avance de la ciencia lingüística y pedagógica en				X			
4 Existe una organización y sistematización lógica				X			
5 Se aplica de manera clara el método de modelación teórica que proyecta deductivamente la posible solución				X			
6 Los argumentos son adecuado para valorar los sustentos teóricos de las categorías y subcategorías			X				
7 La propuesta se basa en los sustentos teóricos científicos del objeto de estudio en la educación.				X			
8 Existe coherencia entre el propósito, las bases del diseño e implementación de la propuesta.			X				
9 La estrategia responde al propósito de la metodología de la investigación.				X			
10 Es útil y adecuado para contribuir a la solución del				X			

Validación externa de la estrategia didáctica diseñada

Indicadores	Escala de valoración					Observación	Sugerencias
	1	2	3	4	5		
1 Explicita el objetivo general, las fases o etapas organizadas en la propuesta a fin de potenciar la solución al problema.				X			
2 La propuesta es original y se corresponde con las necesidades sociales e individuales actuales del nivel educacional.			X				
3 Existe congruencia entre la sistematización teórica, el resultado del diagnóstico y el objetivo fijado			X				

4	La propuesta argumenta y contextualiza los principios y componentes didácticos de la enseñanza - aprendizaje.			X		
5	La propuesta explicita y orienta con precisión las fases y etapas de manera organizada .			X		
6	Existe originalidad en el tratamiento de los métodos y procedimientos de la propuesta.			X		
7	El modelo creado contextualiza los sustento psicológicos, filosóficos, pedagógicos, didácticos y curriculares acorde al nivel educacional.			X		
8	Las actividades de aprendizaje son novedosas y orientadoras para su aplicación por los profesores.			X		
9	Los argumentos que sostiene la propuesta facilita ser aplicada en otros contextos o instituciones educativas.			X		
10	La propuesta diseñada constituye un aporte teórico – práctico que contribuye a la práctica pedagógica de la Educación Primaria.			X		

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad: Alto nivel de aplicabilidad Resultados

Promedio de valoración = $\frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$

Resultado de valoración:

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Regular	[18 - 25]	[36% - 51%]
Bien	[26 - 33]	[52% - 67%]
Muy Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Excelente	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Regular() c) Bien () d) Muy Bien () e) Excelente (x)

Nombres y Apellidos	PEDRO SEGUNDO JARAMILLO ARICA		
		Teléfono / Celular	979404086
Dirección domiciliaria	CALLE JOSE NEYRA 122 -701 - SURQUILLO LIMA		
Título profesional / Especialidad	PSICOLOGIA		
Grado Académico	DOCTOR		
Ocupación y año de experiencia	DIRECTOR - DOCENTE DE POSGRADO		Experiencia: 35 años
Metodólogo/temático	Metodólogo	Temático	



Firma

Lugar y fecha: Chiclayo, 26 de Marzo de 2025

EXPERTA: Dr. VILMA MONTIAGUDO ZAMORA

Datos generales

Apellidos y nombres de especialista: VILMA MONTEAGUDO ZAMORA.

Grado de estudios alcanzado: DOCTORA EN CIENCIAS.

Resultado científico en valoración: Autor del resultado científico: Aspectos a observar

Ficha de validación interna (teórico- práctico)

Indicadores	Escala de valoración					Observación	Sugerencias
	1	2	3	4	5		
1 Se argumentan los sustentos epistemológicos y científicos desde posiciones holísticas con un				X			
2 Se sostienen las posiciones teóricas desde la objetividad				X			
3 El fundamento teórico que sostiene es adecuado al				X			
4 Existe una organización y sistematización lógica				X			
5 Se aplica de manera clara el método de modelación teórica que proyecta deductivamente la posible solución				X			
6 Los argumentos son adecuado para valorar los sustentos				X			
7 La propuesta se basa en los sustentos teóricos científicos				X			
8 Existe coherencia entre el propósito, las bases del diseño				X			
9 La estrategia responde al propósito de la metodología de				X			
0 Es útil y adecuado para contribuir a la solución del problema detectado en la práctica pedagógica.				X			

Validación externa de la estrategia didáctica diseñada

Indicadores	Escala de valoración					Observación	Sugerencias
	1	2	3	4	5		
1 Explicita el objetivo general, las fases o etapas organizadas en la propuesta a fin de potenciar la solución al problema.				X			
2 La propuesta es original y se corresponde con las necesidades sociales e individuales actuales del nivel educacional.				X			
3 Existe congruencia entre la sistematización teórica, el resultado del diagnóstico y el objetivo fijado				X			
4 La propuesta argumenta y contextualiza los principios y componentes didácticos de la enseñanza - aprendizaje.				X			

5	La propuesta explicita y orienta con precisión las fases y etapas de manera organizada .			X		
6	Existe originalidad en el tratamiento de los métodos y procedimientos de la propuesta.			X		
7	El modelo creado contextualiza los sustento psicológicos, filosóficos, pedagógicos, didácticos y curriculares acorde al nivel educacional.			X		
8	Las actividades de aprendizaje son novedosas y orientadoras para su aplicación por los profesores.			X		
9	Los argumentos que sostiene la propuesta facilita ser aplicada en otros contextos o instituciones educativas.			X		
10	La propuesta diseñada constituye un aporte teórico práctico que contribuye a la práctica pedagógica de la Educación Primaria.			X		

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

.....

.....

Opinión de aplicabilidad: CONSIDERO QUE ES APLICABLE.

Resultados

Promedio de valoración = $\frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$

Resultado de valoración:

Escala de valoración

Escala	Rango	frecuencia	Rango	porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20%	- 35%]	
Regular	[18 - 25]	[36%	- 51%]	
Bien	[26 - 33]	[52%	- 67%]	
Muy Bien	[34 - 41]	[68%	- 83%]	
Excelente	[42 - 50]	[84%	- 100%]	

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Regular() c) Bien () d) Muy Bien () e) Excelente (X)

Nombres y Apellidos	VILMA MONTEAGUDO ZAMORA		
DNI N°	001725395	Teléfono / Celular	967203755
Dirección domiciliaria	CALLE LOS NARANJOS 344. URBANIZACIÓN MAGISTERIAL. CHICLAYO		
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN. ESPECIALIDAD QUÍMICA.		
Grado Académico	DOCTOR EN CIENCIAS		
Ocupación y año de experiencia	JEFE DE DESARROLLO CURRICULAR Y DISEÑO INSTRUCCIONAL UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN,		Experiencia: 39 años
Metodólogo/temático	Metodólogo	Temático	



Dra. VILMA MONTEAGUDO ZAMORA
Cédula de Extranjería 001725366

Firma
Lugar y fecha: 04 de abril de 2025