

**INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICO PRIVADO “DON BOSCO”**



**NIVEL DE DESEMPEÑO DE LA COMPETENCIA
“ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN
CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA” EN LOS
ESTUDIANTES DE 6° GRADO DE PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°86456 DE TARAPAMPA,
SAN LUIS, CARLOS FERMÍN FITZCARRALD,
ANCASH, EN EL AÑO LECTIVO 2022.**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE PROFESOR DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTOR:
EGUSQUIZA VENTURO Wilder Luis**

**ASESOR:
Mg. LÓPEZ PAREDES Yoel Antonio**

**CHACAS – PERÚ
2023**

Título

Nivel de desempeño de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 6° grado de primaria de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año lectivo 2022.

Asesor Y Miembros Del Jurado De Sustentación

Mag. CLAUDIA PAMELA RAMOS SAGASTEGUI

ORCID: 0000-001-7416-425X

PRESIDENTA

Mag. HUGO TEODULFO SABINO CACHA

ORCID: 0000-0001-5204-5553

SECRETARIO

Mag. APOLINAR RÚBEN JARA ASENCIOS

ORCID: 0000-0001-7894-4501

VOCAL

MaG. YOEL ANTONIO LOPEZ PAREDES

ORCID: 0000-0001-6140-762X

ASESOR

Dedicatoria

Al Señor, creador de todas las cosas por
haberme dado la oportunidad de estudiar
en la casa de Don Bosco, por haberme
brindado su infinito amor, protección y
muchas bendiciones para seguir adelante.

A mi mamá Emiliana y mis hermanos
Catalina, Edwin, Yansy y Lili, por
haberme ayudado a afrontar cada
momento y brindado su apoyo
incondicional.

A mis asistentes, quienes me han abierto
la puerta de la casa de Don Bosco, me han
mostrado su disponibilidad en mis
necesidades y han confiado en mí.

Agradecimientos

A Don Bosco y al padre Ugo de Censi, por permitirme estudiar en su casa, por tener una confianza plena en los jóvenes, por ser grandes ejemplos y educadores para lo que tienen la vocación de ser maestros.

A la familia de don Nicola y la Señora Serena, quien ha dado toda su disponibilidad para mi formación, por su ejemplo y entrega, por todo el apoyo y confianza que me ha brindado en estos años.

Índice De Contenidos

Título.....	II
Asesor Y Miembros Del Jurado De Sustentación	III
Dedicatoria.....	IV
Agradecimientos	V
Índice De Contenidos.....	VI
Índice De Tablas	VIII
Índice De Figuras.....	IX
Resumen.....	X
Abstract.....	XI
Introducción	10
I Planteamiento Del Problema	12
1.1 Descripción de la Realidad Problemática	12
1.2 Formulación del Problema.....	14
1.3 Objetivos de la investigación.....	14
1.3.1 Objetivo general.....	14
1.3.2 Objetivos específicos	14
II Marco Teórico.....	15
2.1 Antecedentes de la investigación.....	15
2.1.1 Antecedentes Internacionales	15
2.1.2 Nacionales.....	16
2.1.3 Regionales.....	18
2.2 Bases Teóricas	20
2.2.1 El Aprendizaje	20
2.2.2 La Comunicación en el Currículo Nacional	29
2.2.3 El Desarrollo de la Comunicación Escrita	33
2.2.4 Aprender por Medio de Talleres	41

2.2.5	La Escritura Creativa	45
2.2.6	Las Técnicas Creativas de Gianni Rodari	48
III	Metodología	55
3.1	Tipo de Investigación.....	55
3.2	Nivel de Investigación	55
3.3	Diseño de Investigación.....	55
3.4	Población y Muestra	57
3.5	Definición y Operacionalización de la Variable.....	57
3.6	Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuantitativos.....	60
3.7	Procedimientos de comprobación de la validez y confiabilidad de los instrumentos.....	63
3.8	Proceso de recolección de datos y del procesamiento de la información	64
3.9	Aspectos Éticos.....	65
3.10	Matriz de Consistencia.....	66
IV	Resultados.....	67
4.1	Resultados en relación al objetivo general	67
4.1.1	Resultados por Dimensiones.....	69
4.2	Discusión	77
4.2.1	Discusión por el objetivo general	77
4.2.2	Discusión por dimensiones	78
V	Conclusiones Y Recomendaciones	82
5.1	Conclusiones.....	82
5.2	Recomendaciones	82
	Referencias.....	84
	Anexos	¡Error! Marcador no definido.

Índice De Tablas

Tabla 1: Composición de la población de la investigación	57
Tabla 2: Definición y operacionalización de la variable	58
Tabla 3: Distribución de los indicadores según las dimensiones	60
Tabla: 4. Escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular (educación primaria).	61
Tabla: 5. Escala de calificación para evaluar la variable “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”	62
Tabla 6: Prueba de fiabilidad de Kuder Richardson Kr20	63
Tabla 7 Matriz de consistencia	66
Tabla 8: Nivel de desempeño en la competencia "Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los alumnos de 6° grado de la I.E. N°86456... 67	
Tabla 9: Resultados según los indicadores de la dimensión Legibilidad (Habilidades grafomotoras).....	69
Tabla 10: Resultados según los indicadores de la dimensión Coherencia textual....	71
Tabla 11: Resultados según los indicadores de la dimensión Cohesión textual.....	72
Tabla 12: Resultados según los indicadores de la dimensión Adecuación gramatical	73
Tabla 13: Resultados según los indicadores de la dimensión Léxico.....	75
Tabla 14: Resultados según los indicadores de la dimensión Ortografía	76

Índice De Figuras

Figura 1: Esquema del Constructivismo.....	25
Figura 2: Nivel de desempeño en la competencia "Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua" en los alumnos de 6° grado de la I.E. N°86456...	68
Figura 3: Media obtenida en la competencia "Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua"	68
Figura 4: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Legibilidad	69
Figura 5: Niveles de desempeño alcanzados en la Coherencia textual	70
Figura 6: Niveles de desempeño alcanzados en la Cohesión textual	72
Figura 7: : Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Adecuación gramatical	73
Figura 8: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Léxico.....	74
Figura 9: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Ortografía	75

Resumen

El estudio corresponde a una investigación de tipo cuantitativo, de nivel descriptivo y diseño no experimental y se desarrolló con el objetivo de describir el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 6° grado de Primaria, de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año 2022.

La población está conformada por los alumnos de 6° grado de dicha Institución, la técnica utilizada es la de la observación directa y el instrumento es una lista de cotejo, y la variable de este estudio es el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”.

Los datos, recogidos mediante una prueba escrita han evidenciado que de 7 estudiantes correspondiente al 100%, el 28,6% se encuentra en nivel de aprendizaje en inicio, el 42,9% se encuentra en el nivel de aprendizaje en proceso y el 28,6% alcanzó el nivel de logro esperado, obteniendo puntuación media de 12.3 puntos sobre 20, ubicándose de esta manera en el intervalo correspondiente a un nivel de aprendizaje en proceso.

Por dar respuesta a esta problemática se ha diseñado una propuesta pedagógica pretendiendo favorecer el aprendizaje de los contenidos curriculares en el campo de la escritura, titulada “*Mi primer libro*”, un taller de escritura creativa basado en las técnicas de Gianni Rodari, para acercar los alumnos a la producción escrita de manera natural, a través del recurso de la fantasía.

Palabras clave:

nivel de competencia, producción escrita, taller de escritura creativa, Gianni Rodari.

Abstract

The study corresponds to a quantitative research, descriptive level and non-experimental design and was developed with the objective of describing the level of performance in the competence write various types of texts in Spanish as a second language, in the students of 6th grade of Primary, of the Educational Institution No. 86456 of Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, in the year 2022. The population is made up of the 6th grade students of said Institution, the technique used is that of direct observation and the instrument is a checklist, and the variable of this study is the level of performance in the competition write various types of texts in Spanish as a second language. The data, collected through a written test, have shown that of 7 students corresponding to 100%, 28.6% are at the level of learning at the beginning, 42.9% are at the level of learning in process and 28.6% reached the expected level of achievement, obtaining an average score of 12.3 points out of 20, thus being located in the interval corresponding to a level of learning in progress. In order to respond to this problem, a pedagogical proposal has been designed, aiming to promote the learning of curricular contents in the field of writing, entitled "Mi primer libro" (my first book), a creative writing workshop based on Gianni Rodari's techniques, to bring students closer to students to written production in a natural way, through the resource of fantasy.

Keywords: competence level, written production, creative writing workshop, Gianni Rodari.

Introducción

El presente trabajo se realizó con el propósito de describir el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” para producir textos en diferentes situaciones comunicativas. Pese a que los programas escolares coinciden en la importancia de la producción escrita, en los últimos años se ha puesto en evidencia la preocupación respecto al tema debida a las dificultades que muestran los estudiantes en relación con esta habilidad.

Esta investigación está dividida en capítulos, cada uno con sus respectivos contenidos:

Referente al primer capítulo presenta el planteamiento del problema, donde se han investigado los resultados de las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) y ECE (Evaluación Censal de Estudiantes) a nivel internacional, nacional, regional y a nivel local. Además, se plantea unos objetivos generales y específicos que dirigen la propuesta y que han orientado el presente trabajo de investigación. En el segundo capítulo se ha designado todo lo coherente con el marco teórico y los antecedentes por niveles, sobre la influencia de la escritura en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”. Además, en este capítulo se presentan las bases teóricas, con sus respectivas dimensiones que se han investigado de diferentes fuentes bibliográficas.

En el tercer capítulo se ha desarrollado la metodología de la investigación, donde se presentan el diseño de investigación, la población y muestra, la Operalización de las variables, matriz de consistencia y las técnicas e instrumentos que se han llevado a cabo para elaborar la propuesta pedagógica.

En el cuarto capítulo, se ha desarrollado los resultados y discusión, según los datos obtenidos al aplicar la prueba diagnóstica, y en el quinto capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones, a partir de las situaciones detectadas, se recomienda a los docentes de seguir trabajando continuamente en el campo de la escritura.

También, se presenta la bibliografía de todos los libros, informes y documentos utilizados, como fuentes de información que serán como evidencias de este estudio científico.

De otro lado esta investigación es basada en un enfoque comunicativo, donde se ha utilizado como técnica, la observación directa sobre el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes del 6° grado de la I. E. N 86456 de Tarapampa. Mientras tanto, el instrumento de evaluación ha sido una lista de cotejo que ha sido validado y aprobado por los expertos en la educación.

También, se diseñan algunas técnicas de producción escrita de Gianni Rodari, escritor italiano, como propuestas, que ayudará mucho a los estudiantes en el campo de la escritura, tales son: “Vamos a confundir los cuentos”, “Fábulas al revés”, “Ensalada de fábulas” y “Las cartas de Propp”.

I Planteamiento Del Problema

1.1 Descripción de la Realidad Problemática

La realidad educativa del Perú hoy en día sigue siendo crítica y preocupante a pesar de las señales de mejora registrados por la “Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico” (OCDE) en el curso de las evaluaciones PISA 2018 (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos). En estas pruebas internacionales, realizadas en el marco del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, el Perú participó con 345 colegios, de los cuales el 70% han sido escuelas estatales y un 30% escuelas no estatales, con un total de 6086 estudiantes evaluados en las áreas de comunicación, matemática y ciencias. Los resultados de estas evaluaciones resaltan una mejora en las competencias medidas, y en este aspecto el Perú se ubica como el primer país de Latinoamérica con una variación de los resultados por medida promedio mayor del 10%. De todo modo, el nivel de desempeño de nuestros estudiantes queda muy por debajo de lo esperado (UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2019).

En particular, los resultados de la prueba PISA 2018 evidencian que, en una escala de calificación de las competencias organizadas de siete a nueve niveles de desempeños ordenados en forma creciente, que identifican el nivel 2 como línea base o punto de partida del desarrollo de la competencia en las tres áreas, el 50% de los estudiantes peruanos se ubicaron por debajo de este “marker”, resaltando una fuerte deficiencia. Esto ubica el Perú entre los países de cola, con un resultado promedio por debajo de la media de todos los países OCDE, y también por debajo de la media de los países Latinoamericanos que han participado a la evaluación PISA 2018 (UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2019).

En los resultados por región, Ancash demuestra que el 2,8% de los estudiantes están en el nivel inicio, mientras el 62,5% están en proceso y solo el 34,7% han alcanzado el nivel satisfactorio con respecto al área de comunicación (UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2019).

En cuanto se refiere a la realidad local, las instituciones educativas que hacen parte de la provincia Carlos Fermín Fitzcarrald evidenciaron que en el área de

comunicación el desempeño de los estudiantes no es satisfactorio. Esta problemática aún sigue en brecha por la desigualdad del sistema educativo y la demanda de la atención que les brindan a las autoridades de diferentes ámbitos los actores que laboran en las Instituciones Educativas y quienes conforman en el centro educativo (Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), 2019).

Todo esto evidencia que, aunque el Perú ha demostrado una notable mejora en el periodo del 2009 al 2018, el camino para alcanzar un nivel satisfactorio en la educación de nuestro país es largo y demanda el esfuerzo de todos (UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2019).

En la evaluación TERCE participaron 15 países de Latinoamérica y fueron evaluados más de 67.000 estudiantes de tercer y sexto grado de educación primaria, en el área de comunicación con respecto a la escritura. En relación a los puntajes, en todas las pruebas los países se distribuyen en tres grupos: aquellos cuya media es estadísticamente igual al promedio regional, unos que tienen un puntaje significativamente mayor y otros que tienen puntaje significativamente menor en cuanto a los logros de aprendizaje en el área de comunicación en la escritura; el Perú se ha ubicado en el primer grupo en esta prueba (TERCE, 2015).

Respecto a la escritura, los estudiantes del V ciclo de Educación Primaria suelen producir repeticiones cuando transcribe en su cuaderno la tarea de un libro de texto. Por no haber desarrollado la escritura como un medio de expresión comunicativa en los años del proceso de aprendizaje, es evidente que los estudiantes permanecen restringidos solamente a copiar, pegar y transcribir contenidos, para la realización de cualquier trabajo. Esta problemática, desde los sectores de la educación, trae consigo como consecuencia duda, desconfianza y el desaliento en la creación personal de textos escritos, porque contando con las tecnologías de la información y comunicación (TIC) los estudiantes se conforman con plagiar otros trabajos y textos de cualquier tipología que se encuentran fácilmente a disposición. Este problema es debido a no haber desarrollado la escritura con los niños desde pequeños, acostumbrándolos a expresar sus pensamientos mediante el lenguaje escrito. Es muy notorio en la realidad educativa que los estudiantes hacen menor esfuerzo en la redacción, creando un mal hábito de la copia (Ramos, 2011).

1.2 Formulación del Problema

Frente a la problemática descrita, se formula la siguiente pregunta:

¿Cuál es el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 6° grado, de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año 2022?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 6° grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año lectivo 2022.

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir el nivel de desempeño de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 6° grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año lectivo 2022.
- Diseñar el taller “*Mi primer libro*” para desarrollar la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 6° grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa 86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Áncash en el año lectivo 2022.

II Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Alvarez, (2009) En el artículo científico “Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari” tiene como objetivo primordial demostrar que se puede estimular la escritura creativa, es decir la producción de diversos tipos de textos escritos, aplicando las técnicas de Gianni Rodari que manifiesta en su obra maestra “La Gramática de la Fantasía – Introducción al arte de inventar historias” (Alvarez Rodríguez, 2009).

En esta publicación, la autora Maritza Isabel Álvarez Rodríguez propone una explicación de las técnicas del autor antes mencionado, para luego invitar a los participantes del taller a redactar textos escritos libremente; la propuesta de trabajo no tiene el objetivo de calcar o copiar las técnicas sino el de producir diversos textos bajo una orientación sencilla que le proporcionará la técnica o técnicas seleccionadas en un ambiente libre de presión y en un tiempo determinado.

El presente trabajo de investigación con los estudiantes resultó ser como un juego gustoso, además ha logrado cambiar el estilo de enseñanza aprendizaje, y con ello ha logrado una enseñanza placentera en el contorno cognoscitivo y humanista.

Álvarez Rodríguez, (2014) en su trabajo de investigación titulado “Propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari y los juegos de Edward de Bono para la producción de textos literarios creativos” sustenta que la creación de diversos textos representa una expresión del pensamiento creativo y que genere ideas novedosas orientadas al desarrollo del conocimiento. Con esta perspectiva, el estudio se planteó como objetivo general el de elaborar una propuesta didáctica para la producción de textos creativos y literarios a partir de las Técnicas propuestas por Gianni Rodari y de los juegos didácticos creativos propuestos por Edward de Bono (Alvarez Rodríguez, 2009).

El presente trabajo, de investigación cualitativa, se realizó bajo el enfoque etno- sociológico y fenomenológico social. La información que se recogió

metodológicamente ha sido sobre algunos alumnos del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez de la especialidad de educación integral.

En este trabajo de investigación la autora Álvarez, afirma que adentro del marco transversal, su propuesta sobre la escritura creativa incluye diferentes áreas.

2.1.2 Nacionales

Alarcón & Parra, (2018) en el estudio realizado para optar el título profesional de Licenciadas en Educación, Especialidad de Educación Primaria, titulado “Aplicación de las técnicas de Rodari para la producción de cuentos de fantasía en el cuarto grado del nivel de educación primaria en la Institución Educativa N°40075 Horacio Morales Delgado del distrito de Sachaca– Arequipa, 2016”, plantearon como objetivo, determinar la importancia de las técnicas de Gianni Rodari, para mejorar el nivel de escritura en la producción de cuentos, con la fantasía en los estudiantes del cuarto grado del Nivel de Educación Primaria en la Institución Educativa N°40075 Horacio Morales Delgado del distrito de Sachaca– Arequipa (Alarcón Carreño & Parra Tacuri, 2018).

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo y se empleó el diseño de investigación experimental con un método cuasi experimental. El trabajo realizado se centra en la producción de textos escritos en los estudiantes del cuarto grado; en el estudio se consideró una muestra de 57 estudiantes del cuarto grado de primaria.

En conclusión, las autoras justifican que las técnicas de Gianni Rodari evidentemente mejoran significativamente el nivel de producción de textos escritos en los estudiantes.

Vasquez Manosalva, (2018) en su tesis “Estrategias Creativas y Escritura de Textos en Estudiantes de 4° de Primaria, IE. N°82492 Ramoscucho–Pallan, 2018”, se planteó como objetivo determinar una propuesta basada, en estrategias creativas y su influencia en la producción de textos escritos en los estudiantes de 4° grado de primaria, Institución Educativa N°82492 Ramoscucho–Pallan, 2018. Para ello, realizó una investigación cuantitativa de alcance correlacional y adoptó un diseño pre experimental de un sólo grupo con pre y post test (Alarcón Carreño & Parra Tacuri, 2018).

Los resultados generados de la experimentación, claramente evidenciaron una mejora significativa en el campo de la escritura, teniendo en cuenta los recursos ortográficos necesarios en producción textual en el aula y escuela a través del uso didáctico de las estrategias, en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria (Alarcón Carreño & Parra Tacuri, 2018).

Sánchez, (2020) con la tesis para optar el grado de licenciado en Educación Primaria e Intercultural Bilingüe titulada “Producción de texto en castellano como segunda lengua para los niños y niñas de 5to grado de la comunidad nativa Shipibo-Konibo del distrito de Iparia”, puso en manifiesto la necesidad de responder al inadecuado uso de estrategias para la producción de textos en castellano como segunda lengua en estudiantes de 5to grado de la I.E. de Iparia, es decir la presencia de docentes con escasa capacidad para desarrollar estrategias para producir textos en castellano como segunda lengua, escasa producción escrita en castellano como segunda lengua de parte de los niños y falta de prácticas de evaluación formativa finalizadas a la producción escrita de los niños y niñas de la Institución Educativa (Sánchez Lomas, 2020).

Frente a esta demanda, la autora plantea como respuesta, el objetivo de implementar diversas estrategias, para desarrollar textos escritos en castellano como segunda lengua con los niños y niñas Shipibos de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa de Iparia.

En el presente trabajo de investigación Sánchez planteó la siguiente pregunta ¿Cómo mejorar el aprendizaje de la producción de textos escritos en castellano como segunda lengua en los alumnos de 5° grado de la Institución de Educación Intercultural Bilingüe en Iparia?

Esta investigación se realizó en la comunidad nativa shipibo-konibo de Nuevo Ahuaypa que se encuentra ubicada en el Distrito de Iparia, Provincia coronel Portillo, Departamento de Ucayali; se ha empleado un enfoque cualitativo, de tipo investigación acción; la información se recogió mediante observaciones y reflexiones de las sesiones de aprendizajes desarrolladas en castellano como segunda lengua para producción escrita, del mismo modo, se ejecutaron entrevistas a los estudiantes para recoger sus testimonios de lo aprendido, también se recogieron las opiniones de los padres y

madres de familia sobre sus aprendizajes y los avances que evidencian en sus hijos e hijas, la escritura (Sánchez Lomas, 2020).

Los resultados que demuestran los estudiantes de 5° grado de Iparia son los siguientes: logran expresarse de manera escrita y oral en castellano como segunda lengua, aprendiendo de sus actividades laborales en la chacra y en la pesca y en sus vivenciales de la vida cotidiana en la sociedad.

Espinoza, Huarcaya & Vasquez (2021) en la investigación titulada “Adaptación de las técnicas de Gianni Rodari para mejorar la producción escrita de cuentos” plantean como objetivo general aplicar las técnicas de Gianni Rodari escritor italiano, para mejorar la producción escrita de cuentos en los estudiantes de 3° grado de nivel primario en la institución educativa del distrito de San Martín de Porres.

La investigación, planteada según el enfoque cualitativo de tipo investigación acción (IA) benefició a una población conformada por los 22 estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa del distrito de San Martín, quienes participaron en las actividades propuestas y lograron escribir textos narrativos originales, adquiriendo el gusto de escribir, siendo motivados a lo largo de todo el proceso de producción y poniendo en evidencia cambios significativos en la competencia de producir textos (Espinoza García Muro, Huarcaya Camargo, & Vasquez Flores, 2021).

2.1.3 Regionales

Dionicio Isidro, (2020) en el trabajo de tesis presentada para optar el grado académico de maestra en la educación, titulado “Taller de textos argumentativos para mejorar la competencia escribe diversos tipos de textos en los estudiantes de 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa N°84129 “Cesar Vallejo”, distrito de Yauya, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, departamento de Ancash, 2019”, determinó que la aplicación de un taller de textos argumentativos demostró una mejora en la competencia escribe diversos tipos de textos en los estudiantes de 6° grado de educación primaria que han conformado la muestra (Dionicio Isidro, 2020).

El análisis de los datos recogidos bajo el enfoque cuantitativo, nivel explicativo y diseño cuasi-experimental, realizado mediante el programa estadístico SPSS V 24

aplicando la prueba T de Student para contrastar la hipótesis de la variable, evidenció una significativa correlación entre la aplicación del taller de textos argumentativos y el nivel de competencia escribe diversos tipos de textos, manifestando que el taller de textos argumentativos mejoró la competencia “Escribe diversos tipos de textos” (Dionicio Isidro, 2020).

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 El Aprendizaje

Es difícil dar un concepto exacto y único al aprendizaje, porque encontramos una variedad de perspectivas teóricas que dan diversas definiciones; aunque no exista una afirmación unívoca, para dar un concepto teórico a este tema se ha recurrido a varias fuentes y diversas teorías de aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso continuo, a través del cual los estudiantes logran adquirir, destrezas, habilidades, incorporar informaciones de diversas fuentes y así generar nuevas estrategias de conocimiento. También, podemos señalar que el aprendizaje es un cambio relativamente continuo en la conducta, donde el individuo adquiere y modifica sus competencias, habilidades destrezas actitudes, conocimientos, valores y estrategias como el resultado de su experiencia, a fin de enfrentar de manera adecuada en las diferentes situaciones de la realidad. El cambio de conducta, comportarse de una manera diferente, evidenciará el resultado de la práctica o de otras formas de experiencias que el niño logra adquirir a lo largo de su aprendizaje.

El aprendizaje es una práctica que se viene transmitiendo de generación en generación, porque cuando queremos adquirir nuevos conocimientos sobre lo que es el aprendizaje, ponemos en relación nuestros saberes previos sobre el tema. Mientras tanto, los nuevos conocimientos que vamos adquiriendo, bien darán fortalecimiento a nuestros saberes o como también vendrán a contradecir (Fairstein & Silvana, 2003).

Para la humanidad el aprendizaje de conocimientos y razonamientos, es un proceso interno porque no trata sólo de realizar conductas ni de repetición y observación. Porque aprender diversos conocimientos y maneras de razonamiento involucra modificar conocimientos y formas de razonamientos anteriores; además, esta práctica lleva mucho tiempo por ser difícil de alcanzarlo, por un lado, por la complejidad y de otro lado por desprenderse de los conocimientos y formas de razonamiento anteriores (Fairstein & Silvana, 2003).

2.2.1.1 ¿Qué Significa Aprender?

Aprender significa adquirir conocimientos de alguna cosa por medio del estudio o la experiencia, en tal sentido, la persona debe disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades, pero también aprender consiste cambiar conocimientos anteriores por nuevos conocimientos, es decir, que las personas nunca aprendemos a partir de cero, sino, aunque sea lo mínimo, siempre poseemos un conocimiento previo de la espontaneidad de saber algo o por deducción de la experiencia; esto implica que el aprendizaje para ser incorporado, necesita interactuar con el conocimiento previo. Por eso en el aprendizaje intervienen cuatro elementos fundamentales que son: conocimiento nuevo, conocimiento previo del sujeto, cambio de esta relación y resultado del aprendizaje nuevo (Fairstein & Silvana, 2003).

Ya que el proceso de aprender es un marco difícil, requiere la interrelación de los siguientes aspectos o facetas de la persona: cultural, social, intelectual y emocional. De esta manera para aprender, necesitamos estar relajados, sentirnos en casa, acompañados, comprendidos, por eso es muy importante para los profesores crear un ambiente agradable y acogedor para sus estudiantes (Fairstein & Silvana, 2003). Para que produzca un aprendizaje, la persona debe activar sus saberes previos, ya sea para dar solución a un problema o responder una interrogación; solo así, usando sus conocimientos previos, el educando podrá observar que son insuficientes y cambiarlos por otro nuevo aprendizaje.

En conclusión, podemos decir que aprender es un proceso interno y el resultado de la interacción de un nuevo conocimiento, más significativo y explicativo, que no puede ser programado desde exterior, pero sí dispuesto de las condiciones externas para que el proceso de aprendizaje se origine. Adentro del proceso cognitivo aprendizaje, encontramos las condiciones fundamentales que intervienen en la interacción del conocimiento, tales son: la relación de los saberes previos con conocimientos nuevos, la realización de actividades apropiadas y el empleo de los saberes previos; este proceso es la dirección del aprendizaje (Fairstein & Silvana, 2003).

A continuación, vemos y analizamos distintas teorías que sustentan el aprendizaje.

2.2.1.2 Diversas teorías del Aprendizaje

Las teorías del aprendizaje se definen como un conjunto de constructos unidos entre sí que observan, describen y explican el proceso de aprendizaje de las personas y aquello con lo que se piensa que está relacionado dicho proceso de aprendizaje.

a) El conductismo

La teoría del conductismo intenta dar respuesta consistente a la pregunta sobre el conocimiento y aprendizaje del individuo.

La base principal de esta teoría es que nuestros conocimientos se nutren y se generan gracias a la reproducción de las conductas desde estímulos y respuestas. Esta acción del aprendizaje pasa lo mismo en las personas y en los animales; se genera un aprendizaje pertinente a cualquier sujeto, cuando se asocia un estímulo con la respuesta que procede del entorno. Desde un punto de vista, asociar es como “pegar” un estímulo a una respuesta (Fairstein & Silvana, 2003).

El conductismo, como la filosofía de la ciencia de la conducta humana, señala que la conducta del ser individuo puede ilustrarse científicamente, lo cual consecutivamente explica, predice y controla todos los aspectos de dicha conducta. Esta teoría del conductismo metodológico de observación objetiva proporciona los medios para poder estructurar una ciencia de la conducta humana.

El conductismo individúa lo que llama “comportamiento operante”, es decir, el comportamiento aprendido de un estímulo da el resultado del condicionamiento por parte del ambiente. Una cierta cantidad de comportamiento se adquiere por condicionamiento clásico, mientras la mayoría de las conductas se dan del condicionamiento operante.

Burrhus Frederick Skinner fue quien por primero describió un proceso de condicionamiento que denominó “operante”, porque una conducta operante es aquella que actúa en el ambiente para obtener consecuencia, por eso, ajusta que el conductismo

es actuante constante y esa acción de llama comportamiento operante, por el hecho que lo aprendido es el resultado del condicionamiento por parte del ambiente; la mínima cantidad de conducta se obtiene por medio del condicionamiento clásico, en el cual el estímulo condicionado no provoca una respuesta directa, sino llega a provocar mediante la asociación con el estímulo natural. Por lo tanto, la mayoría de las conductas aprendidas son el resultado del condicionamiento operante (Dale H., 2012).

b) Teoría cognitiva del aprendizaje o “Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget”

La teoría del desarrollo cognitivo se basa en la construcción de los esquemas mentales, que se producen de manera sucesiva y jerarquizada de acuerdo a las estructuras intelectuales del desarrollo evolutivo de la persona; en este proceso se producen cambios cualitativos y cuantitativos y se proveen mediante las capacidades cognitivas que sufren una reestructuración compleja.

Para que origine el desarrollo cognitivo, se discurre en los siguientes mecanismos: asimilación y acomodación. El individuo busca el equilibrio de incorporar sus nuevas vivencias con sus esquemas, este equilibrio logra desarrollarse cuando hay una correspondencia ente las vivencias y experiencias, de este modo si las experiencias antiguas no guardan relación con la nueva información, al principio creará un desequilibrio, pero al final se podrá lograr un aprendizaje significativo a través de la organización y adaptación.

Por lo tanto, podemos decir que la adaptación y organización placentera, con los siguientes mecanismos: asimilación y acomodación, podrán constituir el funcionamiento permanente y común en la vida de los seres humanos, creando formas y estructuras nuevas (Romero Lavado, 2019).

c) Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

El aprendizaje significativo es la asimilación de nuevos conocimientos conectados con los saberes previos, es decir, este aprendizaje surge cuando se conecta la información nueva con el conocimiento de los saberes previos del individuo.

El aprendizaje significativo de nuevos conocimientos se da, mediante la interacción de las nuevas informaciones con los saberes previos de los estudiantes;

para que surja el desarrollo del aprendizaje significativo se debe contar con los materiales adecuados con el significado lógico en la disposición de los aprendices y tener una motivación previa para presentar un nuevo tema, es decir, que sea relacionada directamente con los conceptos ideas e imágenes que el educando posee en su estructura mental. El aprendizaje significativo es un proceso, mediante el cual el estudiante relaciona los conocimientos ya existentes en su estructura cognitiva con nuevas informaciones procesadas mediante la asimilación. De esa manera, la persona generará un aprendizaje significativo que despierta su interés, de manera gradual a medida que va construyendo sus nuevos aprendizajes, en relación con los saberes previos que posee en su estructura mental (Romero Lavado, 2019).

d) El constructivismo

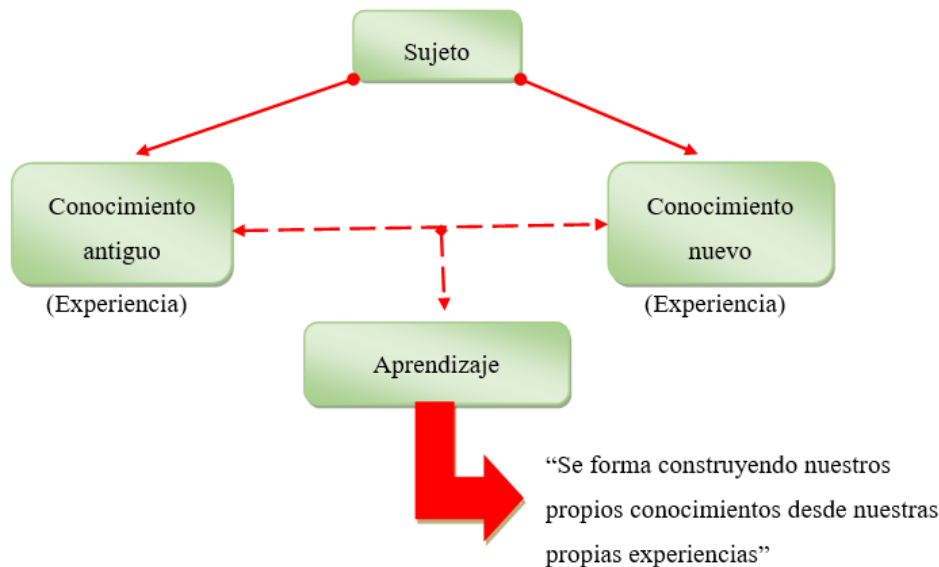
Según Jean Piaget, el constructivismo es un movimiento, una corriente que se nutre de diversas teorías que coinciden en que los aprendizajes se construyen, no se transmiten, trasladan o se copian.

Esta teoría es al mismo tiempo psicológica y filosófica y se sustenta, desde su perspectiva, en que la humanidad construye gran parte de sus conocimientos de lo que aprende y comprende de su entorno. Esta teoría hace supuestos generales que se pueden poner a prueba, por ejemplo, el constructivismo destaca la interacción de las personas y las situaciones en la adquisición y perfeccionamiento de las habilidades y los conocimientos. Las personas son aprendices activos y desarrollan el conocimiento por sí mismas; además, esta teoría influye en el pensamiento educativo acerca del currículo y la instrucción, subrayando que los alumnos deben estudiar un tema desde variadas perspectivas, y frente a este tipo de aprendizaje los profesores no deben enseñar en el sentido tradicional dando instrucciones a los estudiantes, sino que más bien deben organizar situaciones en las que los estudiantes participen y colaboren de manera activa con el contenido, a través de la manipulación de los materiales y con la interacción mutua con los demás.

Por lo tanto, puntualizamos que el constructivismo es una teoría del aprendizaje que sustenta que una persona, ya sea en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, es una construcción propia de sus aprendizajes que se va produciendo día tras día como resultado de la interacción de dos factores de

experiencias del presente y esquemas mentales propios, que se desarrollan a partir de las prácticas pasadas (Dale H., 2012).

Figura 1: Esquema del Constructivismo



e) Teoría del aprendizaje Sociocultural de Vygotsky

Según la propuesta de Lev Vigotsky el aprendizaje significativo es una manera de enseñanza que ha permitido centrar la atención en la construcción de los aprendizajes en base de interacción del contexto social. El aprendizaje del estudiante entonces surge del medio social que lo rodea, principalmente las habilidades de la lengua (Romero Lavado, 2019).

Dentro del enfoque sociocultural los estudiantes aprenden participando en las actividades públicas y realizando trabajos cooperativos utilizando el lenguaje comunicativo al impartir sus conocimientos con los demás (Romero Lavado, 2019).

f) Teoría del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner

Según esta teoría, el aprendizaje consiste esencialmente en la categorización de los nuevos conceptos y es un proceso activo, de asociación y construcción que responde a los desafíos de situaciones problemáticas. Por lo tanto, el aprendizaje por descubrimiento debe ser descubierto activamente por el alumno más que pasivamente asimilado, los estudiantes deben ser estimulados a descubrir por su propia cuenta y a formular hipótesis y exponer sus puntos de vista. Así mismo, el aprender se considera

como un proceso activo y social, porque los estudiantes construyen sus nuevos conocimientos, a partir de la interacción con los demás.

Para lograr este tipo de aprendizaje el docente debe organizar la clase de manera que los estudiantes aprendan a través de su participación activa a partir de las preguntas, realizar la retroalimentación acerca de la dirección que toman las actividades y proporcionar los materiales apropiados que alientan a los estudiantes para que hagan observaciones (Dale H., 2012).

En conclusión, viendo las perspectivas que plantea Bruner sobre el aprendizaje por descubrimiento, podemos definir como un medio que le permite al estudiante descubrir y organizar los conocimientos nuevos, mediante la manipulación, la percepción y con todos sus sentidos.

2.2.1.3 El Enfoque Socio-Constructivista

El enfoque socio-constructivista tiene diversas implicaciones para la enseñanza y el diseño curricular. Recomienda involucrar a los estudiantes de manera activa en su aprendizaje y proporcionarles experiencias que desafíen su pensamiento y los obliguen a reorganizar sus creencias; para desarrollar este objetivo, los docentes deben utilizar los materiales que despierten el interés de los niños y participen activamente (Dale H., 2012).

Este enfoque de la teoría sociocultural de Vygotsky, señala el entorno social como un guía o medio del desarrollo y del aprendizaje. El entorno social, juega un rol muy importante en la cognición, proporcionándole a las personas las herramientas importantes para modificar su ambiente: objetos culturales, lenguaje, símbolos e instituciones sociales, es decir que, la inteligencia humana se desarrolla gracias a las herramientas psicológicas que el niño encuentra en su medio que le rodea, además, Vigotsky considera el lenguaje como una herramienta esencial que amplía las habilidades mentales como la memoria, concentración y atención. El cambio cognoscitivo necesita emplear estas herramientas en las interacciones sociales y de internalizar y transformar esas interacciones. Por lo tanto, el aprendizaje es mediado por la sociedad, porque los estudiantes aprenden diversos conocimientos interactuando

y socializándose activamente con otras personas. La estructuración de los ambientes sociales de aprendizaje que fomenta la interacción, facilita el aprendizaje.

En conclusión, la teoría socio-constructivista señala que el desarrollo cognitivo de las personas es el resultado de la interacción con otras personas en cualquier actividad con un propósito determinado, es decir, que el aprendizaje se da en la interacción de la persona con su ambiente de su contexto. Por lo tanto, al referirnos en la interacción social, nada menos y nada más nos estamos refiriendo al contexto, que se encuentra junto a la persona, también esta relación engloba todo el entorno en general.

Para Vigotsky la zona de desarrollo próximo (ZDP), es fundamental, porque indica la distancia entre lo que una persona puede aprender por sí misma y lo que podría aprender con la ayuda de un experto en el tema; esta teoría entonces estudia el impacto del medio y las personas que rodean al estudiante durante el proceso de aprendizaje. El objetivo de los ambientes de aprendizaje constructivistas es proporcionar experiencias estimulantes que motiven a los estudiantes a aprender significativamente (Dale H., 2012).

2.2.1.4 Aprender a Hacer, Aprendizaje por Competencia

“Aprender a hacer” o “aprendizaje por competencia” significa utilizar habilidades, destrezas, actitudes, valores y estrategias para, de esa manera poder desempeñar un papel activo en la sociedad y seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Es fundamental tener estas capacidades porque involucran a las personas a desarrollarse, desenvolverse y saber actuar en un ámbito, para resolver problemas.

En ese sentido, los estudiantes deben lograr desarrollar los aprendizajes que plantea el currículo nacional en el perfil de egreso de la Educación Básica, empezando desde los inicios de la escolaridad y así sucesivamente de manera progresiva durante toda la formación, a fin de responder a los retos de la actualidad, a las diversas necesidades del ambiente y formas de vida valoradas por nuestra sociedad. Asimismo, los estudiantes para saber actuar y hacer en la sociedad debe formarse, en lo ético, espiritual, cognitivo, afectivo, comunicativo, estético, corporal, ambiental, cultural y sociopolítico.

Así, para lograr el aprender hacer, al terminar la Educación Básica, los estudiantes deberían haber logrado desarrollar las diferentes capacidades que se describen en el perfil de egreso, para que, de esa manera puedan participar activamente en el contexto democrático de la sociedad (MINEDU, 2017).

2.2.2 La Comunicación en el Currículo Nacional

El Currículo Nacional de la Educación Básica es un documento, elaborado por el Ministerio de Educación tras una larga y completa consulta de todos los actores que participan en los distintos procesos educativos, con la finalidad de determinar los aprendizajes que se deben garantizar como Estado y sociedad, describiendo el Perfil de egreso, los enfoques transversales y la progresión de los aprendizajes desde el inicio hasta el fin de la escolaridad de los estudiantes de la Educación Básica (MINEDU, 2017).

2.2.2.1 Las Competencias, Capacidades y Desempeños Planteados en el Currículo Nacional

Para poder concretar en la práctica educativa los objetivos planteados en el Perfil de Egreso y lograr las competencias esperadas en los estudiantes de Educación Básica, el Currículo Nacional se estructura definiendo por cada área competencias, capacidades estándares y desempeños describiendo de esta forma las intenciones educativas, los objetivos a alcanzar y los criterios para evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje a lo largo de toda la trayectoria formativa. Las competencias son la facultad que posee una persona de combinar todas sus habilidades y capacidades, con el objetivo de alcanzar un propósito en un contexto determinado, participando de manera adecuada y con sentido ético adentro de los contextos sociales y culturales. Las capacidades son recursos que posee cada persona para actuar de manera competente, tales como, los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Los estándares son descripciones del desarrollo de una determinada competencia, elaborados de acuerdo a la secuencia que sigue la mayoría de estudiantes, organizadas en niveles de creciente complejidad, que sirven como marker para evaluar el desarrollo del proceso educativo a lo largo de toda la Educación básica mientras que los desempeños son descripciones específicas de lo que hacen concretamente los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje) que, además, son observables en una diversidad de situaciones o contextos (MINEDU, 2017).

2.2.2.2 El Enfoque que Sustenta el Área Curricular de Castellano Como Segunda Lengua

Por la existencia, a lo largo y ancho del país, de una gran variedad lingüística y cultural, se hace necesario considerar diversos escenarios educativos bilingüe en los cuales el castellano representa, para los estudiantes y en muchos casos también para los docentes, la segunda lengua. Como respuesta a esta demanda educativa, propia del sistema educativo peruano, el Currículo Nacional, en la descripción del perfil de egreso, es decir en la definición de las competencias que se esperan desarrollar a lo largo de la Educación Básica, se propone que el alumno al culminar su trayectoria educativa en la Educación Básica se comunique en su lengua materna y en castellano, como segunda lengua, de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos (MINEDU, 2017).

Es en este marco que se encaja el área curricular de Castellano como segunda lengua como un eje fundamental en la Educación Intercultural Bilingüe para el logro de los objetivos planteados en el Perfil de Egreso. El desarrollo de las competencias comunicativas en castellano como segunda lengua permitirá a los estudiantes establecer relaciones sociales con otras personas en diferentes ámbitos de sus vidas para que puedan comunicarse y desenvolverse en distintos contextos socioculturales y contribuir a la construcción de comunidades interculturales, democráticas e inclusivas ejercer plenamente su ciudadanía (MINEDU, 2017).

El Currículo Nacional orienta el proceso de enseñanza y aprendizaje del castellano como segunda lengua en el enfoque comunicativo, incorporando en este proceso las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural. En este sentido, el desarrollo de la competencia comunicativa se centra en utilizar diversos recursos, emplear diversos tipos de textos escritos y orales, saber adecuar el lenguaje en cualquier contexto, usar de forma adecuada el sistema formal gramatical de la lengua con la finalidad de lograr alcanzar los propósitos comunicativos (MINEDU, 2017).

Esta competencia se logra realizando distintos ejercicios de comprensión y producción oral y escrita, pero requiere también prácticas sociales del lenguaje en diversas situaciones comunicativas y la interacción entre personas, de manera que los

estudiantes puedan experimentar y hacer propio el uso y las posibilidades del lenguaje, para dominarlo progresivamente.

En el área de Castellano como segunda lengua, el Currículo Nacional propone tres competencias que son respectivamente “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, “Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda lengua” y “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” (MINEDU, 2017).

2.2.2.3 La Competencia “Escribe Diversos Tipos de Textos en Castellano Como Segunda Lengua”

El Currículo Nacional define la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” como la facultad de hacer uso del lenguaje escrito para comunicar a otros diversos mensajes; esta supone la adecuación y organización del texto considerando la situación y el propósito comunicativo; del mismo modo supone una revisión permanente del texto escrito con la finalidad de mejorarlo en la próxima (MINEDU, 2017).

Además, esta competencia presume que los estudiantes pongan en juego sus saberes previos de distintos tipos y las experiencias del mundo que los rodea, a través del lenguaje escrito, empleando un conjunto de métodos para extender sus ideas, enfatizar significados en la elaboración de textos produce; solo así tomarán la conciencia de las posibilidades y limitaciones que ofrecen el lenguaje y la comunicación, en un tiempo dominado por nuevas tecnologías que han ido transformando la naturaleza de la comunicación escrita. Por eso el Currículo Nacional involucra la escritura como una práctica social que ayuda a los estudiantes a participar en distintos grupos o comunidades socioculturales, brindando la posibilidad de interactuar con otras personas utilizando el lenguaje escrito de manera creativa y responsable, teniendo en cuenta su consecuencia en los demás (MINEDU, 2017).

Así mismo, en esta área de Castellano como segunda lengua, el Currículo Nacional propone las siguientes capacidades:

- “Adecúa el texto a la situación comunicativa”: el estudiante adecua su texto escrito al destinatario, propósito y el registro, para comunicar su información (MINEDU, 2017).
- “Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada”: organiza las ideas en párrafos en torno a un tema específico que desea escribir y emplea un vocabulario variado (MINEDU, 2017).
- “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente”: para garantizar la claridad, en su texto escrito, utiliza diferentes recursos (pronombres, recursos ortográficos y conectores) para establecer relaciones entre sus ideas (MINEDU, 2017).
- “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito”: revisa y analiza de manera pertinente el contenido, la coherencia de las ideas y la adecuación a las realidades del texto que escribe, para comunicar.

De la misma manera presenta la descripción de los niveles del desarrollo de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, a través de desempeños:

- “Escribe textos a partir de diversas fuentes de informaciones, organizando sus ideas en párrafos entorno a un tema, empleando un vocabulario variado y utilizando diferentes recursos ortográficos, conectores, pronombres, así para darle claridad al sentido del texto que escribe. Finalmente reflexiona y evalúa el sentido del texto elaborado.”
- “El estudiante escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua del V ciclo realizando los correspondientes desempeños: adecua su texto a un destinatario; escribe textos en torno a un tema, ordenando las ideas en párrafos empleando conectores y recursos ortográficos, para escribir su texto de manera clara y precisa, sin afectar el sentido de su redacción (MINEDU, 2017).”

2.2.3 El Desarrollo de la Comunicación Escrita

La enseñanza de la teoría lingüística del lenguaje y redacción que se enseñaban tradicionalmente en el siglo XX, sin embargo, desde hace poco más de diez años se ha ido remplazando por las actividades de carácter práctico y estas actividades se han concretado en la exploración del desarrollo de algunas habilidades propias de la lectura y escritura que en conjunto, conforman la competencia de comunicación.

Para poder leer y redactar de manera competente en las escuelas, es necesario un trabajo de alfabetización académica, es decir que un lector competente debe tener expectativas previas respecto al texto que va enfrentar, luego debe producir el argumento, una actividad que implica poner en juego las estrategias de expresión del conocimiento propio, para organizar y jerarquizar lo que quiere decir; con esta acción sabrá lo que está faltando en su texto o cual es el camino que debe seguir para explicar, así para ajustarlo bien en la fase de la reescritura. La reescritura devolverá al escritor su texto con otra actitud, con otras perspectivas, con lo que conoce y como lo está presentando; en fin, con este ejercicio el niño estará desarrollando su pensamiento crítico. Finalmente, encontramos el proceso de relectura en el cual el autor mismo o el compañero de la clase debe evaluar si su texto es claro en lo que comunica (Benavides Zúñiga & Aguirre Villanueva, 2015). Además, señalamos que para desarrollar la comunicación escrita es muy importante la lectura, de dónde se pueden extraer nuevos conocimientos y previos de diferentes fuentes, que permitirán al alumno a redactar un texto coherente y cohesionado. El desarrollo de la comunicación escrita, permite que el niño tenga la posibilidad de transmitir y transcribir sus pensamientos y emociones de manera escrita, empleando signos de puntuación. Por lo tanto, la comunicación escrita juega un rol muy importante en la sociedad por lo que es necesario dimensionar que toda producción realizada por los niños debe ser una comunicación directa, clara y fácil de comprender para los que leen. La comunicación escrita, tiene la finalidad de desarrollar la escritura de forma más oportuna en los niños, para que ellos, logren expresar libremente sus pensamientos y comprendan las ideas que cada uno escribe; para lograr este progreso los docentes deben guiar a los estudiantes a ser creativos en sus escrituras, porque los niños tienen la habilidad de producir sus propios textos

detallando sus pensamientos, tomando en cuenta su originalidad (Vargas Ramírez & Alomia Barragán, 2021).

El desarrollo de la comunicación escrita es un proceso que involucra al niño a construir sus conocimientos y pensamientos relacionándose con los demás. Por tal razón, la comunicación escrita involucra los procesos afectivos, sociales y cognitivos, a continuación, analizamos cada uno:

- Escribir como actividad social y cultural: para la producción de un texto adecuado a una realidad comunicativa y social, el estudiante debe poseer diferentes saberes previos bien especificados para las realidades de cada contexto, así que, los lectores de este contexto puedan interpretar fácilmente lo que desea comunicar el autor (Espinoza Gómez, 2017).
- Escribir como actividad cognitiva: hace referencia a la aplicación de los procesos mentales en la producción escrita en función a dos paradigmas, el primero “decir del conocimiento”, donde el escritor planifica lo que desea detallar en su elaboración del texto y luego escribe las ideas, dando una relación y estructura con el párrafo anterior; el segundo se refiere en “transformar el conocimiento”, en el cual el escritor rehace los contenidos del argumento que desea comunicar, considerando la situación que se le presenta (Espinoza Gómez, 2017).
- Escribir como actividad afectiva y motivacional: el proceso de producción de textos se encuentra relacionado con los sentimientos que se quieren expresar y con la auto estima que produce en el escritor mismo.

2.2.3.1 El Desarrollo de la Comunicación Escrita en Nivel de Primaria

El desarrollo de la comunicación escrita en nivel de primaria tiene una importancia indispensable, porque ayuda a los estudiantes a orientar y fomentar una buena redacción, plasmando ideas, pensamientos, escritos y otros elementos más que conducen a compartir lo que escriben. El desarrollo de la comunicación orienta a los niños a desarrollar libremente todo lo que se relaciona con la escritura, para que de esa manera ellos, logren llegar a escoger libremente el tema que desean abordar, hasta el docente puede facilitar con los temas, permitiéndoles así producir y practicar. De otro

lado, para este proceso es importante el dominio del idioma y la capacidad que puede llegar a tener el niño al adquirir habilidades, para expresar sus pensamientos a las demás personas de manera clara y precisa. Adentro de la comunicación escrita es de vital importancia la claridad, precisión, síntesis, naturalidad y la cortesía en un texto, para para que, de esa manera, las personas puedan escribir de una manera transparente todo lo relacionado con los pensamientos y las ideas, donde el receptor logre percibir las sensaciones que el emisor intenta de transmitir y la claridad con la que escribe (Vargas Ramírez & Alomia Barragán, 2021).

La comunicación escrita, en la realización, requiere del desarrollo de diversas habilidades en el uso del código de la lengua escrita; para su aprendizaje y desarrollo es indispensable la práctica continua, así como los demás lenguajes. Por eso, para lograr una comunicación escrita adecuada es necesario escribir y leer mucho. Aparte de esta práctica, también es necesario hacer una revisión de algunos conceptos lingüísticos, mediante la realización de los ejercicios. Otra manera de aprender a escribir es escribiendo, este ejercicio se puede desarrollar de manera espontánea y luego hacer una revisión con los requisitos básicos que demanda la comunicación escrita.

La redacción debe mostrar la claridad con el uso de palabras sencillas, de signos de puntuación y del orden de la expresión; debe tener la precisión con expresiones adecuadas, ser sencilla con el empleo de vocabulario fácil de comprender, contener la concisión, utilizando las palabras precisas que se desea comunicar y finalmente muestra la originalidad con las ideas propias del escritor (León Mejía & Ortiz Uribe, 2005).

Adentro del desarrollo humano, la escritura es muy importante, porque es un medio fundamental que permite desarrollar, conservar, expresar y difundir el conocimiento. Además, en el contexto social juega un rol muy significativo, porque permite al estudiante a expresar sus experiencias e ideas mediante un texto escrito. En consecuencia, la comunicación escrita y oral permiten estructurar y organizar su pensamiento al estudiante, con el fin de adquirir conocimientos y desarrollar su creatividad, es decir, la escritura tiene mucha influencia en la vida de la humanidad, porque desde pequeños todas las personas aprendemos organizar nuestros

pensamientos para desarrollar la imaginación mediante el texto escrito (Espinoza Gómez, 2017).

La motivación en la escritura es la realización de diversas actividades divertidas de manera que ayuden al alumno a ubicarse en un contexto comunicativo, motivando en la descripción de sus ideas. Por eso, es necesario y fundamental que el profesor cree un clima adecuado permitiéndole al niño adquirir confianza en sí mismo y en su profesor y de esa manera aprender a valorar sus capacidades e iniciarse en la comunicación escrita elaborando sus textos (Espinoza Gómez, 2017).

La escritura es una capacidad que involucra el desarrollo de los componentes que se presentan a continuación: la competencia, que hace referencia al manejo y dominio de las reglas gramaticales y de la lengua, y la actuación, que hace referencia a la capacidad del uso de estrategias comunicativas del autor que desea componer su texto escrito. Entonces, podemos decir que la escritura implica desarrollar el manejo del código escrito y de las estrategias de composición. Además, la escritura es un medio importante en la cotidianidad de las personas, porque gracias a ella, en la actualidad todos tenemos acceso a las informaciones (Romero Lavado, 2019).

Para poder escribir, el fin, es fundamental leer y comprender el sentido del texto, por eso, en la producción de un texto el alumno debe leer lo que escribe y dar sentido a su texto para que todos los que lean comprendan fácilmente (Espinoza Gómez, 2017).

Según Romero (2019), para escribir un texto es fundamental seguir la siguiente estructura:

- a) Preparación o pre -escritura: se realiza mediante la ejecución de lluvia de ideas.
- b) Escritura: a partir del tema central se debe desprender y plantear algunos subtemas, luego escribir las ideas en forma de oraciones evitando las aproximaciones de las ideas y escribir hasta agotarlas.
- c) Revisión: para dar una revisión se debe leer el texto en voz alta, identificando los párrafos con las ideas relacionadas y si es necesario realizar cambios en el texto escrito.
- d) Edición: para corregir la ortografía y la presentación del texto contextualizado a una situación real, se debe acudir a un experto.

- e) Publicación: en la última se debe redactar la versión final en una hoja en blanco, y compartir el texto (Romero Lavado, 2019).

2.2.3.2 Producción de Textos: un Proceso Complejo

La acción de escribir es un ejercicio continuo y complejo, en este proceso el alumno edifica su experiencia y conocimiento en relación a los demás. Es por ello, la comunicación escrita involucra procesos sociales, cognitivos y afectivos, porque para escribir un texto es importante que el estudiante tenga diferentes saberes contextualizados a una realidad, con el fin de que los lectores puedan interpretar fácilmente lo que desea comunicar. Escribir textos es un proceso extenso y complejo, donde el estudiante se plantea objetivos, escribe borradores y corrige los errores, para dar gusto y satisfacer los intereses de los individuos que leerán su producción escrita, por ello, en el desarrollo del proceso de la escritura, se debe enseñar a los niños a escribir con más eficacia animándolos a aprovechar de todo el conjunto de las técnicas que componen el desarrollo de la escritura, ayudándolos a corregir y superar todos los errores que generalmente cometen en la escritura, para que ellos aprendan a escribir cada vez mejor (Espinoza Gómez, 2017).

El acto de escribir es un proceso continuo que involucra al alumno a construir su conocimiento y el pensamiento, relacionándose e impartiendo sus experiencias con los demás, así para comunicar sus ideas, mediante un texto escrito (Romero Lavado, 2019).

Para que la producción escrita sea clara y sistemática, debe respetar algunas dimensiones.

2.2.3.2.1 La Legibilidad

La legibilidad es una dimensión que dispone de estrategias para facilitar la comprensión y el significado construido por el lector. Esta dimensión de la producción escrita es un conjunto de características de los textos que favorece o dificulta una comunicación más o menos eficaz entre ellos y los lectores, de acuerdo a las competencias de estos y a las condiciones en las que realizan la lectura y es también

el conjunto de habilidades grafomotoras que debe haber adquirido el autor del texto (Guamán Castillo, 2014).

2.2.3.2.2 La Coherencia Textual

Es la propiedad por la cual un texto se organiza con un sentido bien estructurado globalmente, como la selección de información, la progresión temática y la organización de los contenidos en una determinada estructura comunicativa. La coherencia permite entender el significado del texto, por eso, un texto bien redactado debe tener una relación armoniosa entre los conceptos hechos e ideas que aparecen en él, para que la producción escrita sea coherente (Berrospi Torres, 2017).

2.2.3.2.3 La Cohesión Textual

Es la propiedad del texto que entrelaza diferentes palabras, oraciones y párrafos a través de ciertos mecanismos que se denominan como procedimientos de la cohesión. También se puede decir que la cohesión, es la propiedad que determina la articulación gramatical del texto, por lo tanto, decimos que es la propiedad mediante la cual se pone en manifiesto una relación entre los diferentes elementos del texto (Berrospi Torres, 2017).

2.2.3.2.4 La Adecuación Gramatical

La adecuación gramatical es el uso adecuado del lenguaje según la intención y el tipo de información que se desea comunicar mediante la producción escrita. También la adecuación supone el conocimiento y dominio de la diversidad lingüística, debidamente a los diversos factores, tales como: geografía, historia, grupo social, situación de comunicación y canal (Berrospi Torres, 2017).

2.2.3.2.5 La Ortografía

La ortografía es una dimensión que compone un conjunto de reglas que regulan la escritura de la lengua, porque establece las reglas para el uso adecuado de las letras y los signos de puntuación. Por ello, para escribir un texto se deben conocer las reglas ortográficas de tal modo que el texto sea impecable y claro (Berrospi Torres, 2017).

2.2.3.2.6 El Léxico

La elección del vocabulario al escribir un texto es fundamental para la calidad del texto mismo. A veces el léxico elegido se basa en la repetición de algunas palabras y en las relaciones semánticas que se establecen entre ellas (sinonimia, antonimia). La utilización de palabras pertenecientes al mismo campo semántico nos ayuda a dar cohesión a un texto (Berrospi Torres, 2017)

2.2.3.3 El Bilingüismo

El bilingüismo es entendido como el dominio de dos o más lenguas, aunque no se las emplee con idéntica facilidad en las diferentes circunstancias, pero ya la persona las tiene como base, que le permite pensar y vivenciar en cualquier contexto social. También es considerado como un proceso que permite al niño a acercarse a una segunda cultura, en nuestro caso, el castellano permite la adquisición de un nuevo medio de comunicación y de otro modo de entender el mundo.

La “Educación Intercultural Bilingüe” es concebida como una propuesta innovadora, que propicia aprendizajes relevantes basados en la pertenencia de los pueblos indígenas y étnicos; la EIB como propuesta, adentro del aula debe ser bien planificada para dar una enseñanza placentera a la lengua materna, para que posteriormente se dé un paso para el empleo del español. Para que este acto sea significativo, los docentes deben desarrollar las actividades curriculares y las evaluaciones en las dos lenguas (Leandro Pekitle, Hernacio Pedro, & Gómez, 2008).

Para ello, la enseñanza de castellano como segunda lengua debe desarrollarse a través de las artes del lenguaje, tales como enseñar a escuchar, luego a hablar y a continuación a leer y escribir. Por eso, las Instituciones Educativas Bilingües deben contar con materiales necesarios para el autoaprendizaje de los estudiantes. La enseñanza del castellano como segunda lengua se debe realizar mediante de diversas estrategias, como la repetición de frases, el empleo de las reglas gramaticales y mediante la conversación de una situación real del entorno. Para poder lograr un buen desarrollo de aprendizaje del castellano como segunda lengua es preciso que el docente planifique las tareas considerando las habilidades comunicativas que deben alcanzar

los estudiantes demostrando los aspectos del castellano que usan para la comunicación más afectiva (Leandro Pekitle, Hernacio Pedro, & Gómez, 2008).

Nuestro territorio peruano es un país diverso y plurilingüe que tiene, en las diferentes Instituciones Educativas, estudiantes amazónicos y andinos en la edad escolar, que generalmente se conocen y logran comunicarse en diferentes lenguas distintas del castellano, es decir, en una lengua originaria propiamente de su cultura. Por la existencia de cuarenta y dos lenguas indígenas aproximadamente se reflejan modos de vidas diferentes y la realidad del multilingüe genera diferentes situaciones del multilingüismo, bilingüismo de contacto de lenguas, que nos confrontan con una amplia gama de situaciones sociolingüísticas prácticamente en todos los contextos socioculturales del país (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013).

En las escuelas rurales y andinas de nuestro país se encuentran estudiantes con diferentes grados de bilingüismo, en sus zonas con la lengua materna, ya se quechua o shipibo etc., que les permiten comunicarse con el mundo que les rodea; esta práctica reduce el conocimiento y el uso del castellano en espacios limitados, tales como en saludos y seguir indicaciones. Por tanto, la Educación Intercultural Bilingüe plantea la enseñanza del castellano como segunda lengua, con el objetivo de que los estudiantes del Perú, con lenguas maternas diferentes al español, aprendan el castellano como L2, así, para interactuar en diferentes contextos empleando las dos lenguas (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013).

2.2.3.3.1 Dificultades de Comunicación Escrita en Castellano Como Segunda Lengua en los Alumnos Bilingüe

Los alumnos, de diferentes niveles educativos, tales como inicial y primaria, llegan a las Instituciones de EIB con diferentes niveles de dominio y uso de su lengua originaria y del castellano, es decir, que aún existen estudiantes que únicamente hablan su lengua materna, mientras otros mínimamente logran hablar algunas palabras o comprenden expresiones básicas en castellano, tales como saludos o indicaciones de sus pares; por eso, ese conocimiento muy limitado que poseen no les es suficiente para aprender efectivamente las áreas del currículo. Ante esta realidad, se añade la demanda y la necesidad de los padres y de los niños de estos centros educativos, a que los

docentes enseñen el castellano como segunda lengua porque esto les favorecerá interactuar con otras personas en espacios diferentes de su realidad. Por ello, es importante que se garantice el desarrollo del aprendizaje del castellano como segunda lengua en las Instituciones Bilingües (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013).

El uso del castellano como segunda lengua requiere que los estudiantes lo aprendan primeramente para comunicarse y socializarse con su entorno y luego, para manejarla como lengua instrumento en el aprendizaje de las áreas curriculares. Con la enseñanza del Castellano como segunda lengua, se debe lograr que los estudiantes aprendan un castellano que les permita comunicarse e interactuarse en diferentes contextos sociales y situaciones y que le sea útil para tener éxito escolar en el desarrollo de los propósitos de aprendizaje de las áreas curriculares y en espacios públicos (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013).

2.2.4 Aprender por Medio de Talleres

El taller en sentido didáctico se define como una forma de enseñar, de manera específica, se refiere al aprendizaje mediante la realización de algo, es un aprender haciendo en grupo donde todos colaboran (Chisaba Merchán, Hernández Niño, & Ramírez Pérez, 2013). Viendo esta definición, se afirma que en el taller se aprende haciendo en grupo; es decir, que se lleva a cabo conjuntamente con los demás (Jiménez Castillo, 2015). Así que el taller resulta ser un lugar educativo, físico o temporal, donde promovemos procesos de apropiación de conocimientos y de participación social, desarrollando actividades prácticas que fomentan la curiosidad, con la aportación de todos los actores en los diferentes roles en la construcción de algunas competencias.

El taller en la experiencia educativa, como estrategia didáctica, hunde sus raíces en el movimiento de la Escuela Activa (Rué, 1987) porque se centra más en el aprendiz que aprende haciendo; esta estrategia didáctica facilita la enseñanza y el aprendizaje a través de la interacción entre los colaboradores, la comunicación, y la acción (Jiménez Castillo, 2015).

Por lo tanto, el taller es un lugar de creación e integración de conocimientos y se concibe como una actividad académica bien planificada, donde los estudiantes

tengan la oportunidad de reflejar y expresar sus propias realidades; es decir, es un espacio bien determinado donde se llevan a cabo las actividades planificadas con los estudiantes, y que les permite manipular, observar, concentrarse, explorar y probar. Luego, buscan soluciones, actúan con tranquilidad, sin la presión de obtener un resultado perfecto. Además, el taller pedagógico es un proceso integrador de actividades de enseñanza y aprendizaje, donde convergen una variedad de concepciones educativas, estrategias didácticas y se nutre de la reciprocidad de ideas de los participantes (Alfaro Valverde & Badilla Vargas, 2015).

Adentro del ámbito docente, es constante la limitación de los talleres y sus posibilidades pedagógicas, porque se consideran como actividades que se adecuan únicamente en las áreas de plástica o expresión. Otra limitación con el uso de los talleres es la de vincular este tipo de actividades a la elaboración de determinados productos. Las siguientes características, que son propiamente del taller, no deben ser limitadas en el ámbito docente, más bien deben prosperar la posibilidad de manipular, de elaborar productos, evidencias de las competencias adquiridas por los estudiantes, el desarrollo de diferentes actividades, en diversos ámbitos curriculares, un proceso igual en acción-reflexión; el taller es el recurso para llevar el aprendizaje de un nivel teórico al desarrollo de competencias (Rué, 1987).

En tal sentido, el taller en este enfoque es percibido como una práctica pedagógica basada en actividades específicamente diseñadas con las cuales se construyen diversas habilidades y competencias para la vida humana (Rodríguez Luna, 2012).

2.2.4.1 El Taller Como Programación Curricular

En el marco del Currículo Nacional de Educación Básica, el taller de aprendizaje se crea como una forma alternativa e integral para el desarrollo de las competencias de los estudiantes. El proceso, en esta metodología de trabajo pedagógico, nace de los intereses y necesidades de aprendizajes propios de los estudiantes, de problemáticas relacionadas a su vida real a las cuales los alumnos intentan dar solución. En este enfoque la planificación, organización y la toma de

decisiones sobre las actividades que se intentan desarrollar a lo largo del taller, necesariamente demandan involucramiento de los estudiantes.

Como toda herramienta o instrumento de planificación, también el taller ejecuta una planificación bien estructurada, determinando unos propósitos de aprendizaje que se quiere alcanzar o lograr, la planificación de un conjunto de actividades, típicamente de carácter experiencial y involucra determinar un periodo de tiempo en el cual se llevará a cabo. Entonces el taller como todo instrumento de planificación, demanda determinar los instrumentos para la evaluación continua, para ver cambios y logros (Especialistas de la Dirección de Educación Primaria, 2019).

2.2.4.2 Los Elementos Característicos del Taller de Aprendizaje

El taller como un espacio de creación e integración de conocimientos, plantea unos elementos que lo caracterizan siguiendo el modelo de enseñanza-aprendizaje, tales son:

- Es un aprender haciendo: el taller a nivel primario, hace alusión a la vida cotidiana del estudiante, acercándole en su entorno.
- Es una metodología participativa: los conocimientos se obtienen conjuntamente, por medio de una experiencia en la que todos están implicados e involucrados a participar.
- Es una pedagogía de la pregunta: se basa en lograr conocimientos, por medio de preguntas y respuestas.
- Es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistemático: el desarrollo del taller facilita la integración de diferentes aspectos profesionales, así mismo, tiende a la interdisciplinariedad de varias asignaturas.
- La relación docente - estudiante queda establecida en torno a la realización de una tarea común: se determinan los roles de los participantes en el asunto, por lo tanto, el docente tiene el papel de animador, instructor y asesor, mientras que el educando es un sujeto consciente y responsable de su propio aprendizaje autónomo.

- Se distingue por el carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica: la realidad es un todo, nunca se encuentra dividida por lo que el taller intenta tener una interrelación con la misma.
- Implica y exige un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas: el taller es un grupo social organizado para el aprendizaje y alcanza una mayor productividad y gratificación grupal, usando las técnicas adecuadas (Chisaba Merchán, Hernández Niño, & Ramírez Pérez, 2013).

2.2.4.3 El Rol del Docente en el Taller de Aprendizaje

Los maestros y los alumnos adentro del taller educativo enfrentan muchas situaciones problemáticas específicas, en este sentido buscan la integración de los cuatro pilares de la educación, para obtener una formación integral de los estudiantes. Por eso, el docente plantea diferentes talleres que respondan a las necesidades e intereses de los niños, por lo tanto, debe orientar, guiar y ayudar a los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes de manera autónoma y constructiva, con libre expresión (Dionicio Isidro, 2020).

En el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje se reconocen como protagonistas a los docentes y los alumnos. Las relaciones que existen entre estos actores condicionan el proceso mismo y lo caracterizan. En el taller, alumnos y docentes se organizan y participan activamente a la gestión del taller y consiguientemente en la gestión del proceso de aprendizaje. Esta organización, supone la superación de todo tipo de relaciones dicotómicas jerarquizadas entre docentes y alumnos, y favorece la superación de relaciones competitivas entre compañeros, focalizando el esfuerzo de todos los actores al logro de un mismo objetivo, por medio de trabajos cooperativos en equipos (Ander-Egg, 1999).

El uso de talleres en el aula requiere redefinir los roles tanto del docente como del alumno respecto a los que se han determinado en la educación tradicional; en el desarrollo de un taller, el maestro tiene la tarea de animar, estimular, orientar, facilitar la exploración, el descubrimiento y la creación de nuevas respuestas a los alumnos y proporcionarle nuevos enlaces, asesoría y asistencia técnica para que ellos puedan llevar a cabo y lograr con los propósitos del taller (Ander-Egg, 1999).

2.2.4.4 El Rol del Alumno en el Taller de Aprendizaje

El rol que cumple el alumno en este espacio es lo del creador, porque, le permite expresarse, argumentar, analizar y participar activamente con creatividad en las experiencias personales. Los niños aprenden haciendo, manipulando cosas, herramientas, equipos, y a partir de estas experiencias las conclusiones que dan a cada situación podrían ser mucho más valiosas que las que da el docente (Dionicio Isidro, 2020).

En el taller como estrategia didáctica se crean las condiciones del proceso de aprendizaje para que los alumnos puedan decidir, junto a los docentes, el ritmo y la marcha de dicho proceso aportando su trabajo autónomo, su responsabilidad y participación, por medio de la gestión de aquellas situaciones problemáticas que han echado las bases en la planificación del proyecto-taller. De esta manera, el alumno, vuelve a ser protagonista y constructor de su propio aprendizaje, con el apoyo teórico y metodológico del conocimiento libresco del docente y recurriendo en los recursos bibliográficos necesarios para alcanzar las informaciones que el taller demanda (Ander-Egg, 1999).

2.2.5 La Escritura Creativa

La escritura creativa es un arte de hallar varias ideas para escribir y, además, nos permite organizar nuestros pensamientos a partir de la observación de la realidad o de la exploración de mundos imaginarios, abordando de manera literaria. Este tipo de escritura nos ayuda más a acercarnos en un modo más concreto a la mirada, a las emociones y al pensamiento que poseemos cada persona.

Para muchas personas es difícil y complicado escribir todos los sentimientos e ideas en un papel en blanco, haciendo un discurso claro fácil de entender, coherente y cohesionado, perfectamente hilada una idea con la otra, utilizando diferentes recursos ortográficos, pronombres y conectores. Frente esta dificultad, aparecen las técnicas de escritura creativa poniendo en camino nuevas formas de enseñanza de la literatura infantil y la transcripción de textos en los estudiantes (Arroyo Gutiérrez, 2015).

Por tanto, la escritura creativa, se encuentra dentro del género literario y está amarrada estrechamente con el cuento, teatro, etc., por tener la combinación de ideas, pensamientos y la disposición para crear. Para poder desarrollar la capacidad inventiva y disposición en los estudiantes en el momento de escribir sus textos, se debe potenciar su creatividad para plasmar sus ideas por escrito (Arroyo Gutiérrez, 2015).

La escritura creativa ya se debe venir enseñando a los estudiantes desde la práctica en el aula mediante la estrategia del taller de escritura y así se logrará que el estudiante produzca su texto escrito siguiendo los modelos que no son una receta, sino por el contrario una motivación (Alvarez Rodríguez, 2009).

2.2.5.1 La Importancia del Desarrollo de la Fantasía en el Niño Como Recurso Didáctico

Ser creativo es un proceso continuo que se encuentra en los asientos de nuestro desarrollo humano. En la realidad los niños, desde la temprana edad, empiezan a estudiar el mundo, a ver su significado, sus sentidos y las formas que los puede contener. Por eso, es importante enseñarles desde pequeños a escribir y ofrecerles seguridad y confianza sobre sus conocimientos, porque, esta práctica le permite acceder a la información con más rapidez sin muchas dificultades (Alvarez Alvarez, 2017). El desarrollo del pensamiento y la creatividad de los niños, la valoración y apreciación de su personalidad y cultura, la construcción de la identidad, se vinculan estrechamente y progresan en ambientes que incorporan al trabajo intelectual las exploraciones sensoriales y expresivas (Alvarez Rodríguez, 2009).

Además, el campo de la escritura permite a los estudiantes organizar sus pensamientos, obtener conocimientos de diferentes campos y potenciar su creatividad de manera individual. De esta manera, se señala que la escritura es un medio importante que ayuda y facilita la transmisión del conocimiento de manera hereditaria, es decir, de generación a generación. Del mismo modo, se evidencia que el desarrollo de la escritura, es la base fundamental que da pase al acceso a las demás áreas de conocimiento, y al mismo tiempo abre las puertas hacia la cultura (Romero Lavado, 2019).

La creatividad es la herramienta fundamental para poder desarrollar los recursos que llevan al hallazgo de respuestas creativas y tratar de explicar con claridad lo que se quiere comunicar, por eso se ve como una exigencia que ensancha las posibilidades de uso del lenguaje escrito (Alvarez Rodríguez, 2009).

La escritura creativa en el campo de la comunicación escrita, es considerada como un proceso de creación que pretende crear con los estudiantes historias, desde la expresión de los sentimientos, pensamientos y emociones. Para desarrollar esta capacidad, el escritor primero debe planificar lo que va escribir y que recursos va utilizar para poner en orden sus ideas en su redacción. Por lo tanto, la creatividad es un motor muy importante para desarrollar en los estudiantes la capacidad inventiva, la imaginación, el lenguaje y, con todo ello, trabajar la escritura en el aula permanentemente (Arroyo Gutiérrez, 2015).

En algunos centros educativos, hoy en día, aún existen docentes que carecen de recursos educativos para llevar a cabo la utilización de la escritura como una herramienta de reflexión o recurso para organizar las ideas y pensamientos de los niños. Por tal razón, la técnica de la escritura creativa, alcanza a los docentes una gran cantidad de estrategias y recursos, con el fin de ayudar a los estudiantes a encontrar la inspiración de poner por escrito sus ideas.

2.2.5.2 Creatividad y Producción de Textos

La creatividad es la facultad de crear o tener una capacidad de creación. Por tanto, la creatividad se vuelve a ser un acto importante para desarrollar en los estudiantes la capacidad inventiva, para trabajar la escritura en el aula. Para ello, es necesario que los docentes también sean creativos capaces de adquirir modelos y estrategias didácticas que lo llevan a concebir en las clases de lengua y literatura para el desarrollo integral de las personas en toda sus dimensiones y competentes en el lenguaje oral y escrito (Arroyo Gutiérrez, 2015).

La creatividad es un camino que, como escribir y como leer, se va haciendo permanentemente en todo el transcurso de la vida de todos los seres humanos. Como nada es absolutamente único, la creatividad también pretende producir algo, que tenga relación con acciones, expresando ideas, combinando diferentes campos del saber. Se

vale de la asociación, la comparación, la permutación o la inferencia por ser una actitud (Alvarez Rodríguez, 2009). El papel que desempeña el docente en el desarrollo de la creatividad es muy importante, porque brinda un ambiente propicio al estudiante para que tenga libertad de expresar sus pensamientos, plantearse retos sin miedo de equivocarse, descubrir sus talentos para enriquecer su originalidad. (Espinoza García Muro, Huarcaya Camargo, & Vasquez Flores, 2021).

La producción de textos es un proceso cognitivo complejo de la adquisición de los conocimientos, a través del cual la persona traduce sus representaciones mentales, tales como: sentimientos, ideologías, impresiones y pensamientos en discurso escrito coherente, en función de hacérselos llegar a un diálogo de una manera comprensible y para el logro de determinados objetivos que desea comunicar a los demás (Alvarez Rodríguez, 2009). Por ser un proceso cognitivo y complejo, tiene un fin de codificar y decodificar mensajes a través de signos lingüísticos, mostrando una intencionalidad y destinatarios reales, llevando a la producción de textos a ser una actividad también práctica. Escribir es una actividad que da inicio en la mente, posteriormente se materializa mediante un proceso y luego termina con un producto dirigido a un lector (Espinoza García Muro, Huarcaya Camargo, & Vasquez Flores, 2021).

Por ello, la creatividad es innata pero también se va desarrollando con el ejercicio y nos puede acercar al reto de la escritura de forma más natural y divertida.

2.2.6 Las Técnicas Creativas de Gianni Rodari

Las técnicas de Gianni Rodari, son un conjunto de recursos creativos, donde el autor propone una serie de estrategias para la elaboración de textos creativos y fantásticos, es decir, para crear y contar historias por medio de palabras este escritor italiano, nos enseña cómo desarrollar la creatividad del lenguaje escrito en los estudiantes.

2.2.6.1 Biografía de Gianni Rodari

Gianni Rodari, escritor italiano, nació en Omegna, Italia, en 1920. Hijo de padres panaderos y huérfano de padre desde los nueve años, en 1931, ingresó en el seminario católico de Séveso (Milán) y en 1934 empezó a cursar estudios en el Istituto

Magistrale; después entró en el Liceo Delle Scienze Umane. En 1937, recibió el título de magisterio en Gavirate. Finalizando sus estudios de Magisterio comenzó a trabajar como periodista en el diario *Cinque Punte* y al año siguiente fue tutor en casa de una familia judía huida de Alemania. En 1939, ingresó en la Facultad de Lenguas de la Universidad Católica del Sagrado Corazón de Milán, que abandonaría poco después. En la década de los 50 pasó de un periódico a otro y siguió escribiendo textos que gustaban tanto a grandes como a pequeños; iniciando los años 60, comenzó a recorrer las escuelas italianas, donde, a través del contacto directo y la interacción con los niños, mientras leía sus cuentos, observó las reacciones de su audiencia y tomó notas para tratar de averiguar la técnica correcta a la hora de crear buenas historias. Pronto se convirtió en uno de los mejores escritores para niños. Durante esos años, recorrió las escuelas italianas para contar historias, pero también para escuchar a los niños. Esta actividad culminó en la reescritura y publicación de “La gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias”.

Tras un último viaje a la Unión Soviética, ingresó el 10 de abril de 1980 en una clínica de Roma para someterse a una intervención en la pierna izquierda por la obstrucción en una vena, falleciendo el día 14 durante la operación, por insuficiencia cardíaca. Tenía 59 años.

2.2.6.2 Gianni Rodari y “La Gramática de la Fantasía”

El libro “La gramática de la fantasía”, no es una reelaboración o acopio de las conversaciones, no es un ensayo, sino, como se ha descrito anteriormente, presenta ciertos modos de inventar algunos cuentos para niños y de ayudar a inventar sus propias tradiciones. Seguramente existirá una variación de estrategias o técnicas de crear cuentos, pero en este libro solamente se habla de la invención de historietas a través de palabras. Además, se sugiere la transferencia de estas técnicas a nuevos lenguajes distintos del verbal. Las historias creadas pueden tener un solo narrador o varios según el contexto en el cual se elabora; pueden convertirse en teatros; convertirse en una cómica o en un film; se las puede grabar en una cinta, para difundir, etc. Las historias podrían formar parte de cualquier juego infantil (Rodari, 1983).

El uso del libro Gramática de la fantasía, será muy útil, para aquellos que creen en la necesidad de que la imaginación tenga un puesto en el proceso educativo, de manera particular a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien sabe el valor liberador que puede tener la palabra de la imaginación. “Todos los usos de las palabras para todos” (Rodari, 1983).

2.2.6.3 Estrategias Creativas Para la Producción de Textos

Las estrategias creativas para la producción de textos son procedimientos que el docente debe utilizar de modo adecuado y adaptativo con el objetivo de ayudar a los estudiantes a construir sus textos escritos apropiadamente a la realidad de la vida cotidiana (Vasquez Manosalva, 2018).

Las estrategias son ayudas que se pueden proporcionar al individuo para el procesamiento más profundo de una información nueva, es decir, que una estrategia creativa es un recurso, método o técnica planificado por el docente, establecido a las necesidades de la realidad de los estudiantes, para ofrecer un aprendizaje significativo, o sea son procedimientos bien planificados que utiliza el docente para guiar y orientar el aprendizaje significativo de los niños (Vasquez Manosalva, 2018).

Además, las estrategias creativas son apoyos en cuanto al afectivo motivacional, porque motivan y permiten a los estudiantes a mantener una actitud propicia para el aprendizaje y a optimizar la concentración reduciendo la ansiedad ante las nuevas situaciones de aprendizaje, dirigen la atención, organizan las actividades y establecen el tiempo de estudio, para que el aprendizaje sea significativo (Vasquez Manosalva, 2018). De tal modo, al utilizar las estrategias creativas dinámicas, que posibilitan la participación interactiva de los estudiantes en la construcción de los conocimientos, se harán modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje, ya sea por la extensión del tema en la clase o por facilitar el aprendizaje y comprensión de los estudiantes. De tal sentido, la utilización de estrategias creativas necesita una organización lógica y encadenada de las actividades orientadas que facilitan el proceso del aprendizaje, con el fin de lograr con los objetivos planteados (Vasquez Manosalva, 2018).

Utilizando las estrategias que se describen a continuación, elegidas entre otras del libro “La gramática de la fantasía”, el maestro podrá asumir el rol de mediador con creatividad, un reto que requiere el nuevo contenido curricular en el campo de la escritura que plantea el Ministerio de la Educación, motivando el estudiante, al comienzo de la lección, a utilizar su fantasía y a escribir textos, que no hubiera podido imaginar.

2.2.6.3.1 “Vamos a Confundir los Cuentos”

“Vamos a confundir los cuentos” es una de las estrategias de escritura creativa sugeridas por Rodari. El juego de confundir los cuentos, es muy serio y se debe jugar en el momento adecuado. Los niños son bastante conservadores en lo que se refieren los cuentos. Ellos siempre son ansiosos de oír en la misma versión de la primera vez, es decir, en sentido normal, sin hacer mezcla de palabras, por el placer de reconocerlos sin ninguna dificultad, de aprendérselos de memoria su contenido en una serie tradicional, de volver a sentir las mismas pasiones de la primera vez que escucharon y con la misma estructura de miedo, sorpresa, sensación y premio, porque ellos están sometidos en la necesidad del orden y estar seguros de lo que escuchan. Este juego hasta puede causar la irritación en la seguridad en los niños de sentirse en peligro, por eso el sentido del texto no debe alejarse mucho bruscamente del camino, que los niños van percibiendo (Rodari, 1983).

La pérdida del interés del texto, hará que los niños acepten que del cuento nazca una parodia, de un lado porque les permite alejarse de algo que ya no les llama atención y del otro lado de alguna manera les hará volver sentir el interés perdido. El “confundir los cuentos” les presentará el cuento bajo un punto de vista del todo nuevo, donde los niños ya están jugando con ellos mismos, sintiendo el desafío de enfrentarse en la libertad sin miedo, ocupándose de las responsabilidades. Pero, para este reto, es muy importante estar preparados para un sano exceso de agresividad y de saltos desmesurados en lo absurdo.

De alguna manera este juego tendrá una eficacia terapéutica, es decir, que ayudará al niño a deshacerse de ciertas ideas fijas; otro aspecto que se debe tener en

cuenta es, quien participa en el juego debe realizar un auténtico análisis del cuento, a nivel de intuición.

El resultado de este juego es una invención puntillista por conducir al niño a una nueva síntesis con su propia lógica, también favorece a dar un proceso de desarrollo sin meta entre los argumentos de los diversos cuentos, es decir, se trata de realizar bosquejo más que dibujar. Los resultados más interesantes que se obtienen de este juego son cuando el tema fantástico es propuesto en frío sin preparación (Rodari, 1983). A veces esta técnica es aplicada dando una serie de palabras, que representan las palabras llave de una historia tradicional, más una que rompe la serie, dando la posibilidad de generar una historia nueva.

2.2.6.3.2 “Fábulas al Revés”

La estrategia de “Fábulas al revés”, tal como dice su nombre, consiste en la inversión del tiempo, de las acciones de los personajes que se interactúan en un cuento o fábula. Esta estrategia dinámica permite a los estudiantes desarrollar su fantasía a través de la narración libre, para que logren obtener una historia nueva entremezclando sus ideas. Esta técnica es muy útil en los momentos de bloqueo que puede tener el estudiante, porque le permite recorrer entre los diversos argumentos de los cuentos o fábulas populares y comunes sin rumbo fijo, lo que le ayuda al estudiante a dar un bosquejo de una idea a partir de diferentes informaciones. Por lo tanto, la acción de invertir las fábulas consiste en cambiar el contenido del texto (Rodari, 1983).

Una variante del juego de equivocar los argumentos de las fábulas, es de la contarlas al revés, en una alteración de valores más orgánica y premeditada, es decir, cambiando la actitud original del protagonista, en una alteración de valores más armónica y proyectada. La técnica del error se basa en una idea-guía, un proyecto de diseño. El producto resultará parcial o totalmente nuevo, según que la alteración haya sido aplicada a un solo o a todos los elementos de la narración única, a través de esta alteración se puede obtener la situación de partida de un cuento libre de desarrollarse por caminos del todo autónomos. Por eso el punto importante del juego está en estudiar y analizar la fábula desde un nuevo punto de vista, y destacarlo sobre consideraciones

más moderadas. La regla esencial de este juego, es analizar la fábula desde un punto de vista y destacarlo sobre consideraciones más conservadoras (Rodari, 1983).

2.2.6.3.3 “Ensalada de Fábulas”

Esta técnica consiste en crear diversos cuentos, entremezclando los personajes de las historias ya conocidas. La idea de la ensalada de fábulas nos la dan los dibujos de algunos niños, en que los personajes más distintos conviven magníficamente en la imaginación.

El tipo de binomio fantástico que rige este juego se distingue de la norma general, por estar compuesto de dos nombres propios, en lugar de estar formado, como en anteriores casos, de dos nombres comunes, o de un sujeto y un predicado. Nombres propios de fábula, debemos decir. Un género de nombres que las gramáticas normales no acostumbran a considerar, es decir, la estrategia del binomio fantástico, en la que los estudiantes exploran su imaginación para crear historias fantásticas muy variadas a partir de dos palabras sorteada al azar (Rodari, 1983).

2.2.6.3.4 “Las Cartas de Propp”

En esta técnica creativa Rodari, propone de crear diversos cuentos o fábulas, utilizando las “funciones” de Propp, etnólogo y estudioso ruso que teorizó que todos los cuentos tradicionales del mundo comparten una misma estructura profunda que él clasificó a través de treinta y uno “funciones”, que se nombran a continuación: alejamiento, prohibición, infracción, investigación, delación, trampa, connivencia, daño (o falta), mediación, aceptación del héroe, partida del héroe, el héroe es sometido a prueba por el donante del talismán mágico, reacción del héroe, regalo del talismán, viaje del héroe, lucha entre el héroe y su antagonista, el héroe es herido, victoria sobre el antagonista, enmienda del daño o falta iniciales, regreso del héroe, su persecución, el héroe se salva, el héroe llega de incógnito a su casa, fingimiento del falso héroe, el héroe es encargado de una difícil misión, realización de la misión difícil, reconocimiento del héroe, desenmascaramiento del falso héroe o del antagonista, transfiguración del héroe, castigo del antagonista, boda del héroe. El niño deberá elegir algunas de ellas y crear su propio cuento fantástico; no es necesario que todas las

funciones estén presentes en los cuentos, aunque en la sucesión obligatoria se producen saltos, agregaciones y síntesis, que no contradicen la línea general. Tampoco no es necesario el orden de las funciones, porque una fábula puede comenzar por cualquiera de ellas.

Para el desarrollo de esta técnica se debe tener en consideración los siguientes dos principios: los elementos constantes y estables de la fábula son las funciones de los personajes, que son independientes del ejecutor y de forma de ejecución y el número de las funciones que aparecen en las fabulas de magia es ilimitado.

Aplicando esta técnica, los niños logran fácilmente producir una fábula siguiendo la sucesión de la función, porque cada palabra de la función, se presenta cargada de significados con una interminable de variaciones.

III Metodología

3.1 Tipo de Investigación

Acorde a las líneas de investigación del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Don Bosco-Chacas, el estudio corresponde a una investigación de tipo cuantitativo, porque el fenómeno se ha descrito de un punto de vista cuantitativo.

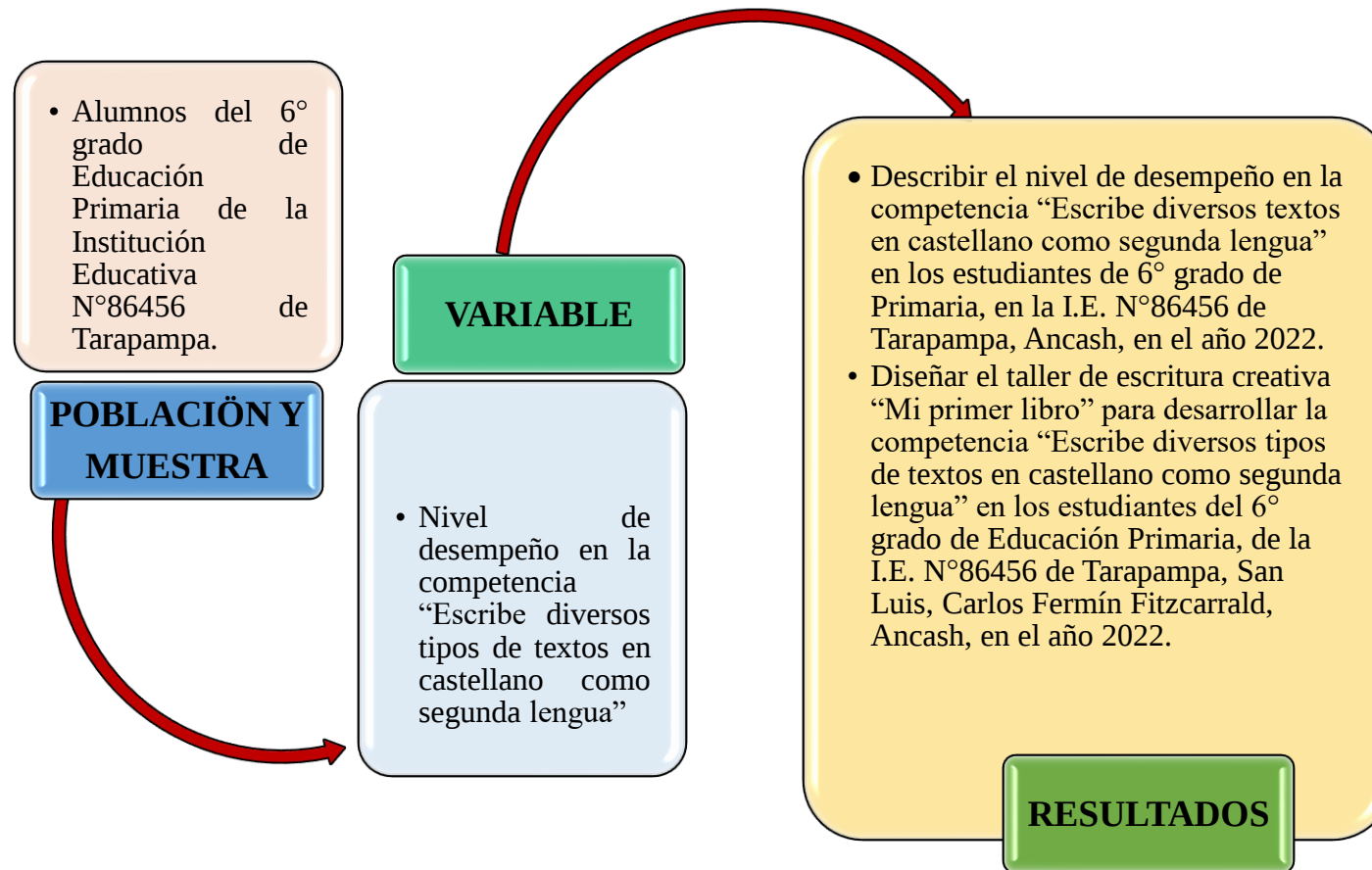
3.2 Nivel de Investigación

El nivel de esta investigación es descriptivo, puesto que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles o los rasgos más importantes de cualquier fenómeno que se somete a un análisis, es decir, pretende medir o recoger información de manera independiente sobre los conceptos o variables y describe la tendencia de un grupo o población. Por lo tanto, en este trabajo de investigación, se pretende describir el nivel de desempeño en la competencia comunicativa “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”.

3.3 Diseño de Investigación

La investigación pertenece a un diseño no experimental transeccional, puesto que describe el nivel de desempeño en la competencia “*Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua*” y de la misma manera diseña un taller de escritura creativa, “*Mi primer libro*”, basado en las técnicas de Gianni Rodari. Es decir, se centra en un estudio puramente descriptivo de una variable en una población, con una sola medición de la variable.

Figura 2: Descripción de la metodología



3.4 Población y Muestra

Tabla 1: Composición de la población de la investigación

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GRADO	GÉNERO		TOTAL, DE ESTUDIANTES
		VARONES	MUJERES	
I.E. N° 86456 de Tarapampa	6°	3	4	7

La población de la presente investigación está conformada de la totalidad de los alumnos de 6° grado I.E. N° 86456 de Tarapampa, una Institución Educativa rural de la región andina de la provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald que presta servicio en un pequeño caserío ubicado a 2900 metros de altitud en la vertiente del río Yanamayo. El contexto social y económico en el cual opera de la Institución Educativa, se caracteriza por ser una población quechua hablante, de mayoría analfabeta y de condiciones de extrema pobreza. Esta realidad hace de los alumnos del 6° un foco de atención e interés para la labor educativa y social del IESPP “Don Bosco” de Chacas.

Por el número reducido de los elementos que conforman la población, esta es coincidente con la muestra, haciendo de este estudio un censo.

3.5 Definición y Operacionalización de la Variable

La operacionalización de la variable se ha llevado a cabo en base al Currículo Nacional de la Educación Básica. Para la construcción de la siguiente matriz, la fuente principal ha sido este documento que presenta el Ministerio de la Educación. Como variable se ha tomado la competencia “Escribe diversos textos en castellano como segunda lengua”, examinada según seis dimensiones, con sus respectivos indicadores.

Tabla 2: Definición y operacionalización de la variable

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES O DESEMPEÑOS
Nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”	La variable ha sido organizada en dimensiones que dan un marco referencial para la evaluación de un texto escrito: legibilidad; coherencia textual; cohesión textual; adecuación gramatical; léxico; ortografía.	LEGIBILIDAD	• Escribe las palabras con letra legible y de tamaño adecuado. • Separa correctamente las palabras adentro de las oraciones.
		COHERENCIA TEXTUAL	• Redacta un texto apropiado al propósito comunicativo y al tema. • Expresa orden en la presentación del texto según sus partes (título, estructura, etc.) • Se comprenden las ideas expuestas en el texto. • Se mantiene en el tema durante el texto. • Evita la repetición redundante de ideas de manera consecutiva o alterna en su texto. • Evita intromisión de ideas irrelevantes en el texto.
		COHESIÓN TEXTUAL	• Relaciona ideas utilizando conjunciones. • Emplea correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras. • Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte). • Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.

ADECUACIÓN GRAMATICAL	• Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sujeto y verbo, en el número. • Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número. • Escribe sin presentar errores de sintaxis en el texto.
LÉXICO	• Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa. • Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado.
ORTOGRAFÍA	• Tilda correctamente las palabras en el texto que produce. • Escribe correctamente las palabras según las reglas ortográficas sin confundir las grafías “v”, “b”, “h”, “y”, “ll” “g”, “j”, “c”, “s”, “z”. • Inicia las oraciones con letra mayúscula.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuantitativos

La técnica que se utilizó para determinar el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” ha sido la observación directa, por ser apta a recoger datos sobre el nivel de la variable de este estudio.

El instrumento que se utilizado ha sido una lista de cotejo, (Anexo 2) elaborada por el autor, organizada en base de 6 dimensiones y 20 indicadores establecidos previamente en la operacionalización de la variable, en cada una de las dimensiones.

La lista de cotejo es un instrumento de verificación que permite evaluar capacidades y habilidades de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este trabajo de investigación, se tomó una prueba de producción escrita y mediante este instrumento se pudo verificar el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 6° grado de Educación Primaria N°86456 de Tarapampa. La lista de cotejo está organizada en 6 dimensiones, subdivididas en 20 indicadores.

Tabla 3: *Distribución de los indicadores según las dimensiones*

DIMENSIONES	NÚMERO DE INDICADORES
Legibilidad (Habilidades grafomotoras)	2
Coherencia textual	6
Cohesión textual	4
Adecuación gramatical	3
Léxico	2
Ortografía	3

La siguiente tabla facilita una interpretación lógica y significativa de los puntajes estándares del test de capacidades comunicativas que provee el Ministerio de Educación en el “Currículo Nacional”:

Tabla: 4. *Escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular (educación primaria).*

ESCALA DE CALIFICACIÓN	NOTA CORRESPONDIENTE	CALIFICATIVO	DESCRIPCIÓN DEL CALIFICATIVO
0-10	C	EN INICIO	Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia dificultades en el desarrollo de las tareas, y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente, respecto a su ritmo y estilo de su aprendizaje (MINEDU, 2017).
11-13	B	EN PROCESO	Cuando el estudiante está próximo o cerca de lograr los aprendizajes previstos respecto a la competencia, para lograr este objetivo necesita acompañamiento durante un tiempo necesario para lograrlo.
14-17	A	LOGRO ESPERADO	Cuando el estudiante pone en evidencia el logro de los aprendizajes previstos respecto a la competencia, en el tiempo previsto.
18-20	AD	LOGRO DESTACADO	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos respecto a la competencia. Demostrando la responsabilidad y satisfacción en todas las tareas propuestas, incluso va más allá del nivel esperado que se describe en el perfil de egreso.

Para poder determinar el nivel de aprendizaje de los estudiantes se ha asignado un mismo puntaje por cada indicador obteniendo así una escala de puntuación que va de 0 hasta 20 puntos. A partir de esto, se han clasificado cuatro niveles de aprendizaje, caracterizados por un específico intervalo de puntuación:

Tabla: 5. *Escala de calificación para evaluar la variable ‘Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua’*

PUNTUACIÓN OBTENIDA	CALIFICATIVO	ESCALA DE CALIFICACIÓN
0-10	APRENDIZAJE EN INICIO	C
11-13	APRENDIZAJE EN PROCESO	B
14-17	APRENDIZAJE ESPERADO	A
18-20	APRENDIZAJE DESTACADO	AD

3.7 Procedimientos de comprobación de la validez y confiabilidad de los instrumentos

Según, Hernández, Fernández & Baptista (2014, todo instrumento de recolección de datos debe reunir dos requisitos fundamentales, tales como: la validez y la confiabilidad de los instrumentos, que al final garantizan una confiabilidad en la obtención de los resultados y conclusiones. La *confiabilidad* del instrumento es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y relacionados, es decir, su aplicación repetida, varias veces al mismo sujeto u objeto produce resultados equivalentes. En consiguiente, para medir la confiabilidad de este instrumento se aplicó la prueba de fiabilidad de Kuder Richardson Kr20 a un grupo piloto obteniéndose los siguientes resultados.

Tabla 6: Prueba de fiabilidad de Kuder Richardson Kr20

ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD	
Kr20	Nº de elementos
0,740	20

Como se muestra en la tabla, la prueba Kr20 demuestra que el instrumento de evaluación tiene una confiabilidad alta ya que se obtuvo un valor de 0,740 encontrándose dentro del intervalo 0,61 a 0,80. En este sentido, podemos concluir que el instrumento de evaluación posee alta confiabilidad, puesto que la prueba aplicada así lo demuestra.

La *validez* del instrumento, en vez, es el grado en que un instrumento mide realmente la variable que desea medir. En este trabajo de investigación, se ha elaborado un instrumento para medir la variable el nivel de desempeño en la producción escrita, o sea una lista de cotejo de 6 dimensiones y 20 indicadores, a base del Currículo Nacional y otros trabajos realizados (Romero Lavado, 2019).

Según el reglamento interno del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Don Bosco-Chacas, versión 2 del 2022, el instrumento se sometió a un juicio de validación de expertos, donde se hizo revisar el instrumento por tres magísteres,

con especialidad en Educación Primaria han evaluado la consistencia y la coherencia de los indicadores con las respectivas dimensiones de la variable producción escrita. Tales son: Jara Asencio Apolinar Rubén, Tarazona Damazo Claudia Rosa y Llashag Lopez Amner Neel. Certificación que se adjunta en el (Anexo 4)

3.8 Proceso de recolección de datos y del procesamiento de la información

El proceso de recolección de datos adoptado en esta investigación ha seguido las siguientes etapas:

- Elaboración de la prueba de comunicación; luego de haber determinado la operacionalización de la variable y definidas sus dimensiones se ha elaborado una prueba diagnóstica conformada por 3 ítems que exploran todas las dimensiones de la variable.
- Elaboración de la lista de cotejo; basándose sobre la operacionalización se ha elaborado una lista de cotejo formada por 20 indicadores.
- Verificación de la confiabilidad del instrumento; Elaborado y validado el instrumento se ha realizado una prueba piloto y sobre los resultados obtenidos se ha determinado la confiabilidad del instrumento por medio de la prueba de Kuder Richardson KR20. Para el análisis estadístico se ha utilizado el programa SPSS en su versión 28.
- Recolección de la información; el día 12/12/2022 se ha tomado la prueba diagnóstica a los estudiantes de 6° grado de la I.E. N°86456 de Tarapampa y luego se procedió con la evaluación por medio de la lista de cotejo

La información recogida ha sido organizada por medio del programa Microsoft Excel creando una base de datos. Sobre esta base se han elaborado las tablas de frecuencias y los gráficos pertinentes para su análisis y descripción.

3.9 Aspectos Éticos

Antes de la ejecución del proyecto de tesis, se ha ido a leer y analizar las líneas de investigación del IESPP “Don Bosco” -Chacas, manual de Metodología de la Investigación, así para determinar el tipo y el diseño de investigación que se adoptara en este trabajo, todo esto con el objetivo de realizar un trabajo metodológicamente bien estructurado.

Para el desarrollo del proyecto de tesis ha sido necesario considerar el principio de la calidad en la selección de las fuentes que dieron lugar a los fundamentos teóricos consignados en este trabajo. Además, para sustentar teóricamente el estudio, la construcción del marco teórico se ha realizado sobre la base de una revisión de la literatura exhaustiva y rigurosa.

Por otro lado, es preciso señalar que las fuentes consultadas para recoger las informaciones, tales como informes, libros y documentos, se han registrado tal como indica la norma APA de versión 7.

3.10 Matriz de Consistencia

Tabla 7 *Matriz de consistencia*

ENUNCIADO DEL PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTO
¿Cuál es el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 6° grado de Educación Primaria, de la I. E. N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año 2022?	Determinar el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 6° grado de Primaria, en la I.E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022.	• Describir el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 6° grado de Primaria, en la I.E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022. • Diseñar el taller de escritura creativa “Mi primer libro” para desarrollar la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes del 6° grado de Educación Primaria, de la I.E. N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año 2022.	TIPO Cuantitativo ALCANCE O NIVEL Descriptivo	7 alumnos del 6° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa.	Lista de cotejo

IV Resultados

4.1 Resultados en relación al objetivo general

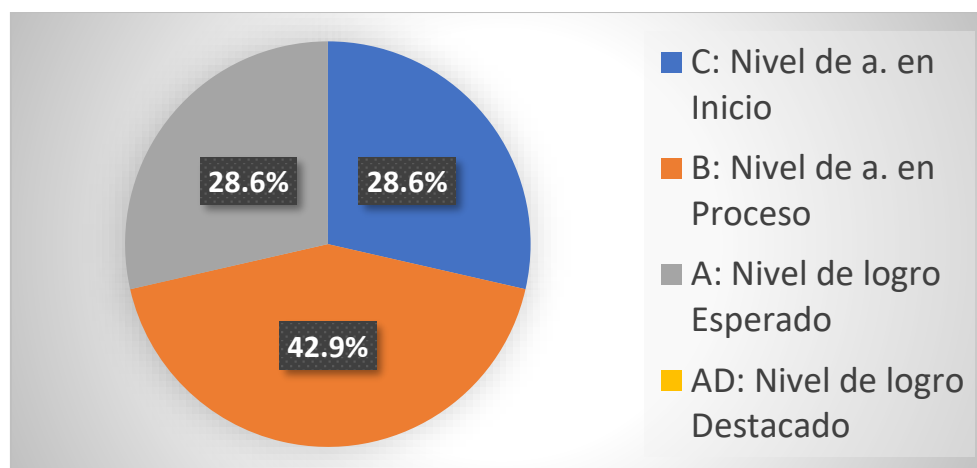
Los datos que se presentan a continuación describen el nivel de desempeño de los estudiantes del 6° grado de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, Ancash, en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”; estos han sido obtenidos a partir de una prueba de producción de textos que se evaluó con una lista de cotejo. Dicha observación se ha llevado a cabo tomando una prueba escrita que consta de 3 ítems, por medio de las cuales se han evaluado 20 indicadores dicotómicos, repartidos en 6 dimensiones. El resultado total de los estudiantes, registró una puntuación variable entre un mínimo de 10 hasta un máximo de 15 puntos sobre 20; en particular el 28,6% de los alumnos se encuentra en un nivel de aprendizaje en inicio, el 42,9% se encuentra en un nivel de aprendizaje en proceso y el 28,6% en un nivel de logro esperado. Tal como se muestra en la tabla 9:

Tabla 8: Nivel de desempeño en la competencia "Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua" en los alumnos de 6° grado de la I.E. N°86456

<i>Escala</i>	<i>f_i</i>	<i>%</i>
C: Nivel de Inicio	2	28.6%
B: Nivel en Proceso	3	42.9%
A: Nivel Esperado	2	28.6%
AD: Nivel Destacado	0	0.0%

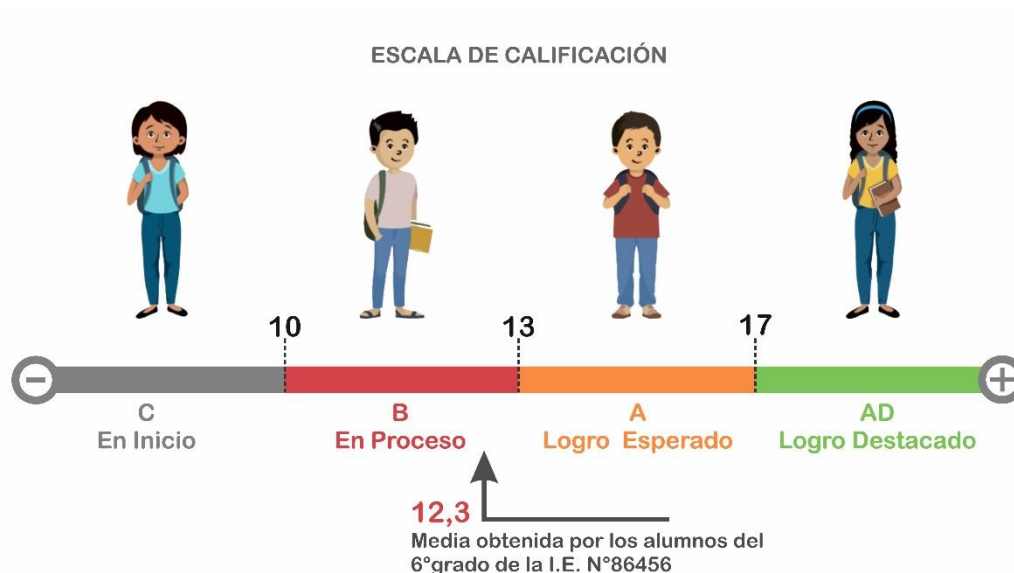
La figura 2 evidencia un déficit en el nivel de logro de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes examinados.

Figura 3: Nivel de desempeño en la competencia "Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua" en los alumnos de 6° grado de la I.E. N°86456



De la evaluación del desempeño, los alumnos de 6° grado de la I.E. N°86456 han obtenido una puntuación media de 12.3 puntos sobre 20, ubicándose de esta manera en el intervalo correspondiente a un nivel de aprendizaje en proceso. Tal como se muestra en la figura 3.

Figura 4: Media obtenida en la competencia "Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua"

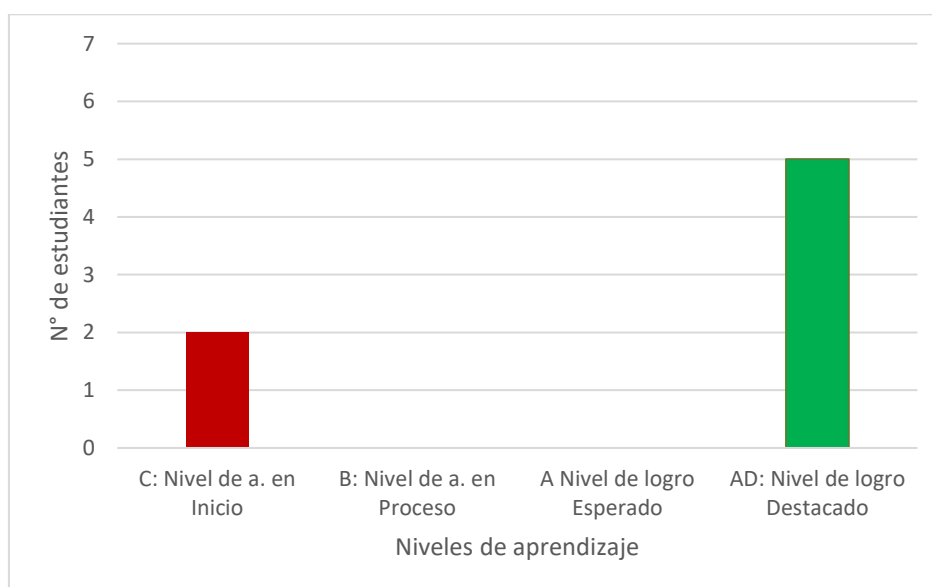


4.1.1 Resultados por Dimensiones

Para obtener un cuadro más preciso de los resultados a continuación se presenta un análisis de los datos recogidos por dimensión.

4.1.1.1 Resultados de la Dimensión Legibilidad (Habilidades grafomotoras)

Figura 5: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Legibilidad



Analizando los datos referidos a la dimensión “Legibilidad (Habilidades grafomotoras)” se destaca que la mayoría de los alumnos logran producir los textos escribiendo las palabras con letra legible y de tamaño adecuado, también logran separar correctamente las palabras adentro de las oraciones, por lo tanto, como se muestra en el gráfico, 2 estudiantes se ubican el nivel en proceso y 5 estudiantes han logrado alcanzar el nivel destacado.

Tabla 9: Resultados según los indicadores de la dimensión Legibilidad (Habilidades grafomotoras)

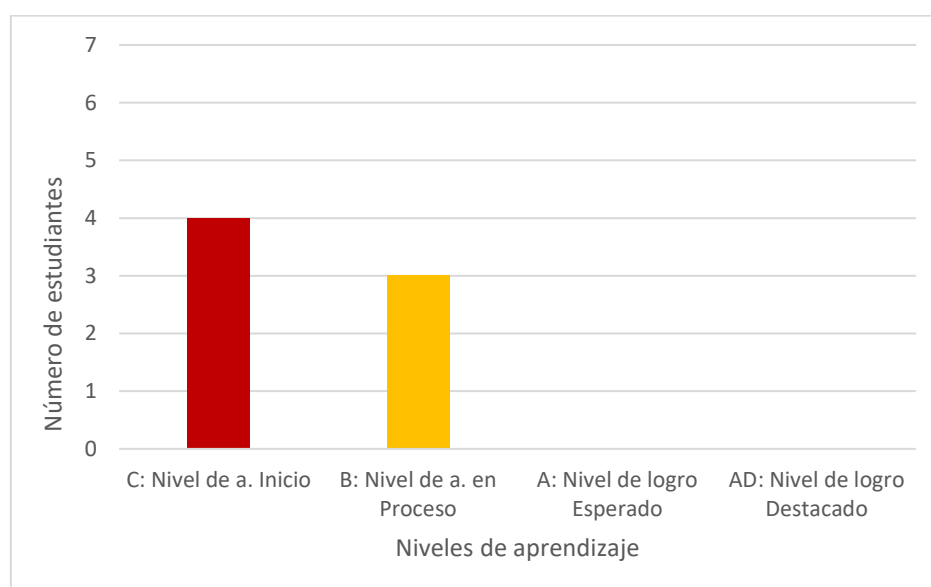
	Porcentaje de los estudiantes que lograron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no lograron el indicador
--	---	--

Escribe las palabras con letra legible y de tamaño adecuado.	86%	14%
Separa correctamente las palabras adentro de las oraciones.	86%	14%
Total	86%	14%

Analizando el porcentaje total de los estudiantes, demostramos que el 86% logró el indicador y el 14% no logró desarrollar este aspecto.

4.1.1.2 Resultados de la Dimensión Coherencia textual

Figura 6: Niveles de desempeño alcanzados en la Coherencia textual



Observando los datos referidos a la dimensión “Coherencia textual” se destaca que algunos alumnos no logran producir textos escritos apropiados a las situaciones comunicativas, tampoco se mantienen en el tema mientras escriben.

En cuanto al orden de las partes de un texto, en la comprensión de las ideas expuestas en el texto y en la intromisión de ideas irrelevantes en el texto, la mayoría de los alumnos de 6° grado de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, demuestran ser capaces, porque lograron alcanzar el nivel en proceso. Tal como se muestra en el gráfico, 4 estudiantes han logrado alcanzar el nivel en proceso y 3 estudiantes el nivel esperado.

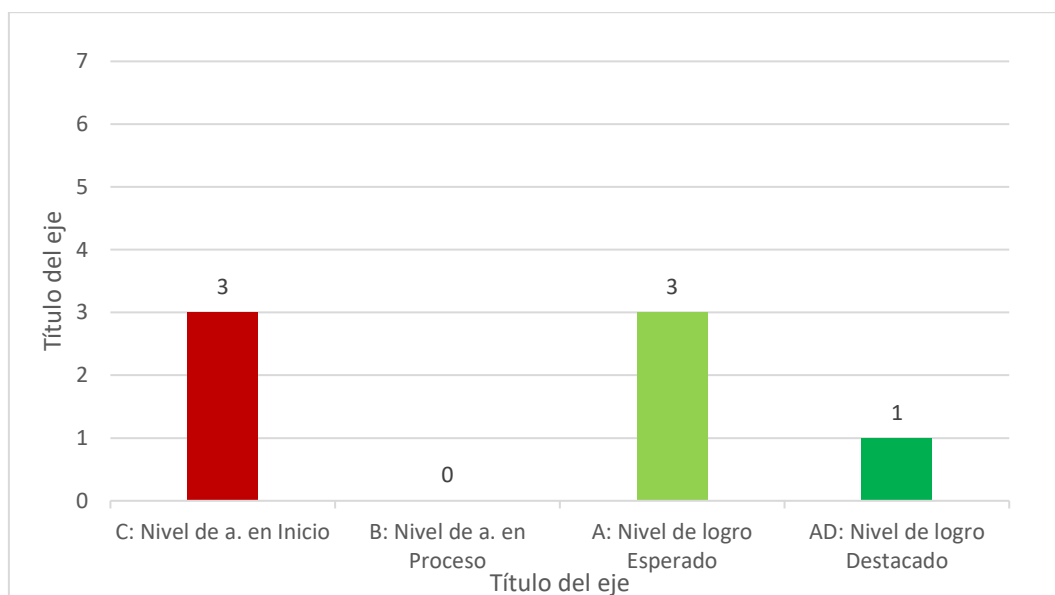
Tabla 10: Resultados según los indicadores de la dimensión Coherencia textual

	Porcentaje de los estudiantes que lograron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no lograron el indicador
Redacta un texto apropiado al propósito comunicativo y al tema.	14%	86%
Expresa orden en la presentación del texto según sus partes (título, estructura, etc.)	71%	29%
Se comprenden las ideas expuestas en el texto.	100%	0%
Se mantiene en el tema durante el texto.	14%	86%
Evita la repetición redundante de ideas de manera consecutiva o alterna en su texto.	57%	43%
Evita intromisión de ideas irrelevantes en el texto.	86%	14%
Total	57%	43%

Analizando los resultados de la totalidad de los estudiantes en los indicadores correspondientes a la dimensión coherencia textual, demostramos que el 57% alcanzaron los indicadores y el 43% no lograron desarrollar este aspecto.

4.1.1.3 Resultados de la Dimensión Cohesión textual

Figura 7: Niveles de desempeño alcanzados en la Cohesión textual



Los datos recogidos referidos a la dimensión “Cohesión textual” evidencian que la mayoría de los alumnos logran producir los textos utilizando correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras; así mismo, emplean recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.

Referente a la relación de las ideas, los estudiantes no logran utilizar bien las conjunciones casi la mitad, de los alumnos tienen dificultades en el uso adecuado de los recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte). Según el gráfico en relación a esta dimensión, se observa que 3 estudiantes se encuentran en el nivel en inicio, y 3 estudiantes se ubicaron en el nivel esperado, mientras el restante alumno ha alcanzado el nivel destacado.

Tabla 11: Resultados según los indicadores de la dimensión Cohesión textual

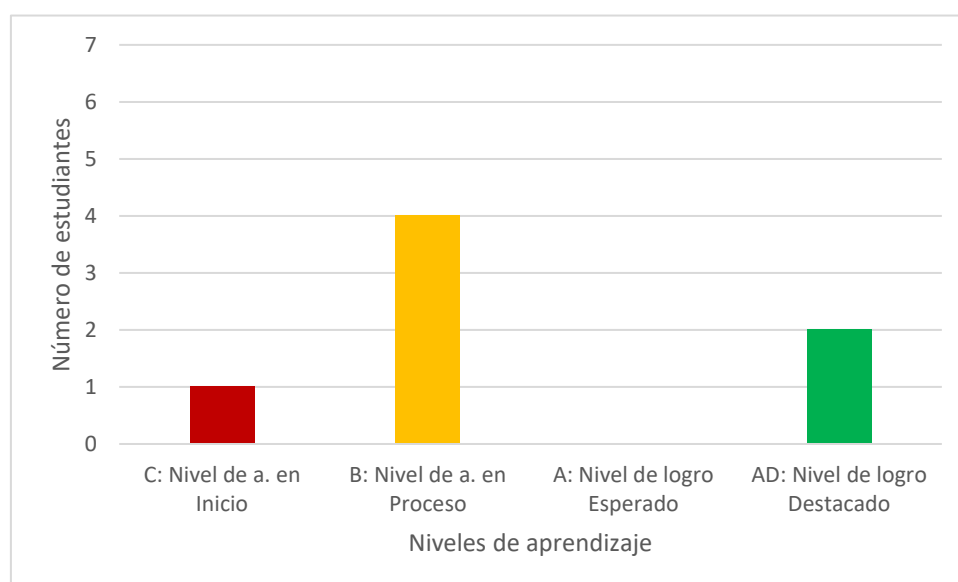
	Porcentaje de los estudiantes que lograron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no lograron el indicador
Relaciona ideas utilizando conjunciones.	43%	57%
Emplea correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras.	86%	14%

Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte).	43%	57%
Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.	86%	14%
Total	64%	36%

Analizando la totalidad de los estudiantes en los indicadores correspondientes a la dimensión cohesión textual, demostramos que el 64% alcanzaron el logro esperado y el 36% no lograron desarrollar este aspecto.

4.1.1.4 Resultados de la Dimensión Adecuación gramatical

Figura 8: : Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Adecuación gramatical



En la dimensión “Adecuación gramatical” los estudiantes logran construir frases y oraciones que presentan concordancia entre sujeto y verbo, y concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número, pero de todas maneras algunos presentan dificultades graves en la sintaxis del texto. Analizando los datos en el gráfico señalamos que solo un alumno se encuentra en el nivel en inicio, mientras 4 estudiantes han logrado alcanzar el nivel esperado, además 2 estudiantes han logrado el nivel destacado.

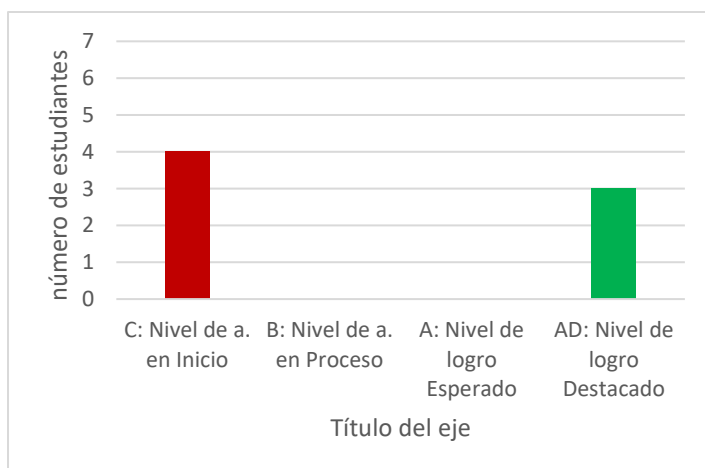
Tabla 12: Resultados según los indicadores de la dimensión Adecuación gramatical

	Porcentaje de los estudiantes que lograron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no lograron el indicador
Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sujeto y verbo, en el número.	100%	0%
Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número.	71%	29%
Escribe sin presentar errores de sintaxis en el texto.	43%	57%
Total	71%	29%

Analizando la totalidad de los estudiantes con respecto a los indicadores correspondientes a la dimensión adecuación gramatical, demostramos que el 71% alcanzaron el nivel esperado y el 29% no lograron desarrollar este aspecto.

4.1.1.5 Resultados de la Dimensión Léxico

Figura 9: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Léxico



En esta dimensión la mayoría de los estudiantes logran utilizar adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado.

En cuestión del uso adecuado de un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa, más de la mitad de los estuantes de 6° grado de la Institución Educativa N° 86456 de Tarapampa, muestran dificultades preocupantes en la elaboración de textos

escritos. Por lo tanto, según los datos registrados que se muestran, resaltamos que 4 estudiantes se encuentran en el nivel en inicio y 3 estudiantes en el nivel destacado, evidenciando una dispersión de la variable en dos extremos opuestos del nivel de aprendizaje.

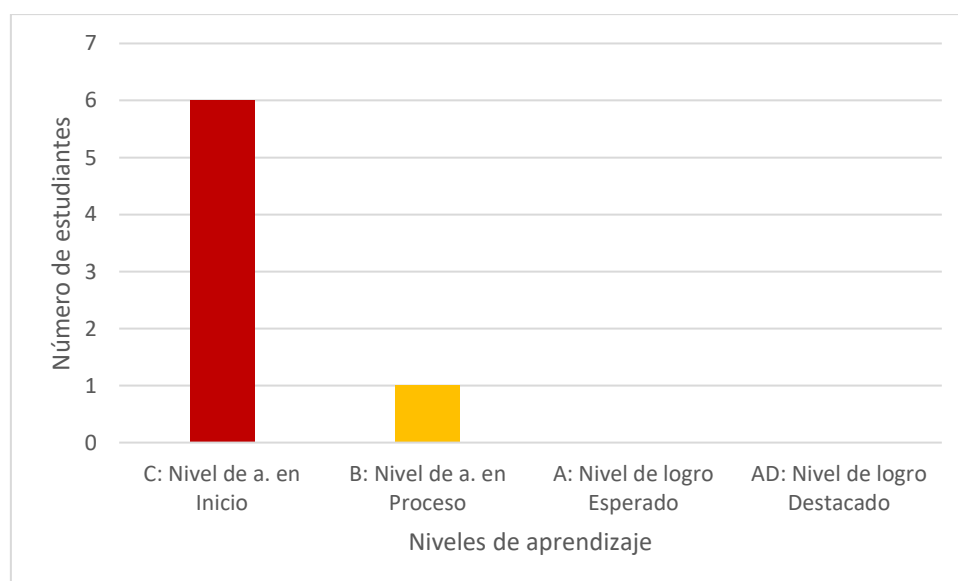
Tabla 13: Resultados según los indicadores de la dimensión Léxico

	Porcentaje de los estudiantes que lograron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no lograron el indicador
Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa.	43%	57%
Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado.	100%	0%
Total	71%	29%

Analizando la totalidad de los estudiantes con respecto a los indicadores correspondientes a la dimensión léxico, demostramos que el 71% alcanzaron el logro esperado y el 29% no lograron desarrollar este aspecto.

4.1.1.6 Resultados de la Dimensión Ortografía

Figura 10: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Ortografía



Analizando los datos en la dimensión “Ortografía”, la mayor cantidad de los estudiantes no logran tildar correctamente las palabras en el texto que produce; aún más,

todos los alumnos al escribir las palabras según las reglas ortográficas confunden las grafías “v” con “b”, “h”, “y” con “ll” “g” con “j”, “c” con “s” y “z”.

Mientras tanto, en la organización de las oraciones casi todos, inician con letra mayúscula. Según los resultados obtenidos, vemos en el gráfico que, 6 estudiantes se ubican en nivel en inicio y sólo 1 estudiante ha logrado alcanzar el nivel esperado en este aspecto.

Tabla 14: Resultados según los indicadores de la dimensión Ortografía

	Porcentaje de los estudiantes que lograron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no lograron el indicador
Tilda correctamente las palabras en el texto que produce.	14%	86%
Escribe correctamente las palabras según las reglas ortográficas sin confundir las grafías “v”, “b”, “h”, “y”, “ll” “g”, “j”, “c”, “s”, “z”.	0%	100%
Inicia las oraciones con letra mayúscula.	86%	14%
Total	33%	67%

Analizando en porcentaje los estudiantes respecto a los indicadores correspondientes a la dimensión de la Ortografía, demostramos que el 33% alcanzaron el nivel esperado y el 67% no lograron desarrollar este aspecto.

Estos resultados demandan una necesidad emergente en el trabajo diario de los docentes de seguir practicando la escritura con los estudiantes, utilizando estrategias adecuadas. para que de esa manera se puede superar la brecha que se presenta en la escritura.

4.2 Discusión

4.2.1 Discusión por el objetivo general

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad describir el nivel de desempeño de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 6° grado de Primaria de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en año 2022; los resultados obtenidos al realizar la prueba diagnóstica evidencian que el 28,6% de los alumnos lograron alcanzar el nivel en inicio, el 42,9% lograron alcanzar el nivel en proceso y solo el 28,6% se ubicó en el nivel de logro esperado, obteniendo un promedio de 12.3 puntos sobre 20. Estos datos se pueden comparar a los resultados de las pruebas censales presentados en el planteamiento del problema de esta investigación, evidenciando un mejor nivel de desempeño alcanzado en la competencia analizada, aun mostrando todavía ciertas dificultades en la competencia comunicativa.

Los mismos resultados, sobre el nivel de desempeño en la escritura, también se contrastan con los datos recogidos de la autora Dionicio Isidro, en su trabajo de investigación, describiendo a los estudiantes de 6° grado de Educación Primaria de la institución educativa N° 84129 “Cesar Vallejo”, distrito de Yauya, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, departamento de Ancash, en el año 2019. La autora resaltó la debilidad presentada por los estudiantes en la competencia “Escribe diversos tipos de textos” de los grupos de estudio, grupo control y experimental antes de la aplicación del taller de textos argumentativos. El diagnóstico pone en evidencia que el 93% de los estudiantes se encuentran en el nivel inicio (C), el 7% en proceso (B) y ningún estudiante alcanzó el nivel esperado ni destacado, resultado muy parecido al obtenido por este estudio de investigación. En general se puede observar que los estudiantes han tenido mayor dificultad en las dimensiones Ortografía, Cohesión textual y Léxico. Esto se expresa en sus pruebas en errores de tildación de las palabras, de confusión entre las letras “s” y “c” y “z”, entre “b” y “v”, entre “f” y “j”, en la dificultad de construir de forma sintácticamente correcta una oración compuesta, en el utilizzo equivocado de conjunciones de distintas clases y en una cierta dificultad en organizar de forma lógico causal o temporal los párrafos de un texto. Las motivaciones a buscar para justificar el bajo nivel descrito en esta competencia serían varias y complejas, a pesar de esto se intenta hipotizar

algunas: la poca familiaridad con la habilidad comunicativa de la escritura afuera del aula, un contexto socio cultural bilingüe que no estimula el utilizzo de un castellano estándar ni escrito, ni oral; pocas posibilidades económicas de comprar libros y de conseguirlos en un ambiente rural y campesino que no ofrece oportunidades de crecimiento cultural, fuera de las fechas tradicionales de la comunidad. Esto no permite a los estudiantes de 6° grado de expresar plenamente sus ideas, de hacerse entender por los demás y dar resalte a lo que planificaron escribir. Se puede concluir en esta discusión general de los resultados que se necesita de un trabajo constante y largo de producción de textos interdisciplinar, en distintos momentos y ligado a varias y nuevas motivaciones, junto a una incansable revisión por parte de los docentes y de un incremento del hábito de la lectura, para que escribir se vuelva algo familiar por los alumnos y un reto de todos los días, ya no tan espantoso y raro como algunos lo perciben ahora (Dionicio Isidro, 2020).

4.2.2 Discusión por dimensiones

A seguir se presenta la discusión de los resultados por cada dimensión evaluada.

4.2.2.1 Discusión de los Resultados de la Dimensión “Legibilidad (Habilidades grafomotoras)”

Con respecto a la dimensión “Legibilidad (Habilidades grafomotoras)” de 7 estudiantes que corresponden al 100%, 2 estudiantes, correspondiente al 29%, alcanzaron el nivel en inicio y 5 estudiantes, correspondientes al 71%, obtuvieron un resultado correspondiente al nivel destacado, esto enmarca que la mayoría ha logrado desarrollar la competencia de redactar un texto legible, aunque los estudiantes aún necesitan una ayuda para seguir mejorando en estas habilidades. Estos resultados confirman lo que sostiene Clara Alvarez Alvarez con relación al aspecto legibilidad en la producción de textos; antes de la aplicación del taller, se observó que ningún estudiante aprobó este aspecto y 22 estudiantes, correspondiente al 100%, desaprobaron. Mientras que, después del taller, 14 estudiantes, correspondiente al 64%, aprobaron en la legibilidad y 8 estudiantes, correspondiente al 36%, desaprobaron en dicho aspecto (Alvarez Alvarez, 2017). De la misma manera, los resultados siguen asemejándose con lo que pudo identificar la autora Katia Espinoza en sus estudios realizados, con respecto a este aspecto de la producción escrita, antes del taller, se mostró que, 4 estudiantes, correspondiente al 21% de la muestra,

aprobaron y 15 estudiantes correspondiente al 79%, desaprobaron, y después del taller, observó que 17 estudiantes de la muestra, correspondiente al 89% aprobaron dicho aspecto y sólo 2 estudiantes, correspondiente al 11% de la muestra, desaprobaron (Espinoza Gómez, 2017).

4.2.2.2 Discusión de los Resultados de la Dimensión “Adecuación gramatical”

Por lo que se trata de la dimensión “Adecuación gramatical”, que influye en la correcta construcción de oraciones en los textos escritos de acuerdo a las reglas gramaticales, de 7 alumnos, correspondientes al 100%, el 14% se ubican en el nivel inicio, el 57% en proceso y el 29% lograron alcanzar el nivel destacado. Este resultado demanda a los docentes a seguir motivando y trabajando en el campo de la escritura a los estudiantes, para que de esa manera puedan superar las brechas que limitan a la educación peruana. Estos resultados se corroboran con la investigación realizada por Espinoza Gomez; en lo que se refiere a la adecuación gramatical, los resultados muestran que antes del taller, sólo un estudiante, correspondiente al 5%, aprobó este aspecto de la producción escrita y 18 estudiantes, correspondiente al 95%, desaprobaron, y después del taller, 14 estudiantes, correspondiente al 74%, aprobaron, mientras que 5 estudiantes, correspondiente al 26%, desaprobaron (Espinoza Gómez, 2017).

4.2.2.3 Discusión de los Resultados de la Dimensión “Coherencia textual”

Respecto a la Coherencia textual, de los 7 estudiantes correspondiente al 100%, el 57% estudiantes alcanzó el nivel en inicio, mientras tanto, el 43% lograron obtener el nivel en proceso. Estos datos nos enmarcan que los estudiantes de 6° grado están en camino a alcanzar el logro esperado, pero para alcanzar este reto se debe seguir trabajando continuamente utilizando los recursos adecuados al grado. Estos datos van relacionándose tal como indica la autora Clara Alvarez, con relación a la dimensión coherencia textual en la producción de textos, antes del taller, señala que ningún estudiante aprobó este aspecto, y 22 estudiantes, correspondiente al 100%, desaprobaron. Mientras que, después del taller, 13 estudiantes, correspondiente al 59%, aprobaron la coherencia textual y 9 estudiantes, correspondiente al 41%, desaprobaron en dicho aspecto. Al hablar de la coherencia textual, (Sanchez Almanza, 2017), según los resultados obtenidos en la producción de textos antes del taller de creación de reportaje escolar, identificó que solo 1 estudiante correspondiente al 4% aprobó dicha propiedad y 25 estudiantes

correspondientes al 96% desaprobaron. Mientras que, en los resultados después del taller demuestra que, 12 estudiantes aprobaron, siendo el 46% de la muestra total, y 14 estudiantes correspondientes al 54%, desaprobaron.

La Coherencia textual es muy importante en la producción de textos escritos, porque, implica la organización y desarrollo de las ideas del tema con un sentido claro, organizadas en párrafos.

De acuerdo a los resultados de este aspecto, los estudiantes revelan que aún tienen una serie de dificultades, porque no todos son capaces de escribir los textos, con las ideas precisas.

4.2.2.4 Discusión de los Resultados de la Dimensión “Cohesión textual”

Según los resultados en la dimensión de la Cohesión textual, correspondiente al 100% de los 7 estudiantes, el 43% se ubican en el inicio, el 43% en esperado y el 14% logra alcanzar el nivel destacado. Como se indica a continuación los datos de la autora Alvarez Alvarez, en relación al aspecto a la cohesión textual en la producción de textos, antes del taller, se señala que ningún estudiante aprobó este aspecto, y 22 estudiantes, correspondientes al 100%, desaprobaron. Analizando el mismo aspecto, también compramos los datos recogidos en sus estudios de investigación, por la autora Sanchez Almanza; ella pudo identificar que, en la producción de textos, antes del taller de creación de reportaje escolar, ningún estudiante aprobó dicho aspecto y 26 estudiantes correspondientes al 100% desaprobaron (Sanchez Almanza, 2017).

El desarrollo de la cohesión textual, en el campo de la escritura es muy importante, porque permite enlazar las ideas que compone un texto, y además evita la acumulación de las oraciones confusas.

4.2.2.5 Discusión de los Resultados de la Dimensión “Léxico”

Analizando la dimensión Léxico según los resultados obtenidos, correspondiente al 100% de los 7 estudiantes, el 57% se ubican en inicio, y el 43% alcanzaron el nivel destacado desarrollando satisfactoriamente este aspecto. Estos resultados evidencian que más de la mitad de los alumnos demuestra una necesidad urgente de seguir desarrollando la escritura utilizando estrategias educativas. Estas informaciones son similares a lo que señala la autora Clara Alvarez con relación al aspecto Léxico en la producción de textos.

Antes del taller, se señala que, ningún estudiante aprobó este aspecto, y 22 estudiantes correspondientes, al 100% desaprobaron. Del mismo modo, los resultados que corrobora en su estudio de investigación la autora, en relación al Léxico en la producción escrita indica que, sólo un estudiante, correspondiente al 5%, aprobó este aspecto de la producción escrita y 18 estudiantes, correspondiente al 95%, desaprobaron (Espinoza Gómez, 2017).

El léxico es una elección sustancial en la producción de textos escritos, porque consta en el dominio de las características y funciones del vocabulario que implica el conocimiento y el significado de las palabras.

4.2.2.6 Discusión de los Resultados de la Dimensión “Ortografía”

Respecto a la dimensión de la Ortografía, el 86%, de los estudiantes no logró desarrollar este aspecto, aunque el 14% de alumnos han logrado alcanzar el nivel en proceso, es decir que casi la totalidad de los estudiantes observados muestra fuertes dificultades en el uso de los signos de puntuación y tildación y que la variable está dispersa en dos extremos opuestos entre los estudiantes, mostrando una fuerte desigualdad dentro de un mismo salón, en el nivel de desempeño. Revisando los resultados obtenidos en los estudios de investigación de la autora Sanchez Almanza y contrastando los datos con los de esta investigación, se puede decir que las dificultades observadas son las mismas, debido a un mismo contexto rural.

En la producción de textos escritos, la Ortografía como otros aspectos es muy necesaria, porque comprende el conocimiento de las reglas que deben ser utilizadas en la redacción. Es decir, que comprende el uso adecuado de las reglas de tildación, la mayúscula y las grafías, en caso contrario, el cambio de una letra por la otra puede causar modificaciones en el significado de las oraciones.

En general, se recalca la necesidad de proponer nuevas estrategias didácticas que promuevan una mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la competencia, “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”. Por ello en este estudio se propone una estrategia didáctica, basada en las técnicas de escritura creativa de Gianni Rodari y enfocada en la metodología del taller.

V Conclusiones Y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

Al concluir este trabajo de investigación se ha podido describir el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en el aula de primaria de 6° grado, de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año lectivo 2022. En particular, a través de la aplicación de la prueba se pudo demostrar que de los siete alumnos de la muestra sólo 2 estudiantes alcanzaron el nivel de logro previsto, mientras los demás, se encuentran en el nivel de aprendizaje en inicio y en proceso, presentando dificultades en la producción escrita. Se pudieron encontrar algunas motivaciones al bajo nivel descrito, sobre todo ligadas al contexto rural y bilingüe en el cual se encuentra la Escuela Primaria de Tarapampa. Identificando estas dificultades se ha diseñado la propuesta pedagógica del taller de escritura creativa “*Mi Primer Libro*”, basado en las técnicas de Gianni Rodari, con la finalidad de favorecer la mejora de la competencia analizada.

5.2 Recomendaciones

Luego de haber concluido esta investigación las sugerencias van orientadas a los docentes de Primaria, para que puedan estimular sus estudiantes con el ejercicio e ideas nuevas., en particular:

- Los docentes, ya sea del área de comunicación o en general, deben incrementar estrategias didácticas para mejorar la producción escrita en los estudiantes de 6° grado, de la institución educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año lectivo 2022 y dedicar un tiempo programado a la actividad de la escritura.
- Para la producción de textos escritos es fundamental, planificar y diseñar expectativas y motivaciones de los estudiantes, acorde a su contexto social.
- Los docentes podrían motivar a los estudiantes en la producción de textos, proponiéndoles el conocimiento de las técnicas de Gianni

Rodari, para que ellos puedan crear sus cuentos fantásticos utilizando su creatividad.

Referencias

- Chisaba Merchán, M. F., Hernández Niño, C. J., & Ramírez Pérez, M. (2013). *El Taller como estrategia metodológica para el aprendizaje de expresiones idiomáticas del Inglés en niños de cuarto de primaria*. Bogotá: Universidad Libre Facultad de Ciencias de la Educación departamento de Humanidades e Idioma.
- Fairstein, G. A., & Silvana, G. (2003). *Colección “Programa Internacional de Formación de Educadores Populares”*. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría y Fundación Santa María.
- Alarcón Carreño, V., & Parra Tacuri, T. Ú. (2018). *Aplicación de las técnicas de Rodari para la producción de cuentos de fantasía en el cuarto grado del nivel de educación primaria en la Institución Educativa N°40075 Horacio Morales Delgado del distrito de Sachaca –Arequipa, 2016*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Alfaro Valverde, A., & Badilla Vargas, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Revista Electrónica Perspectivas*, ISSN: 1409-3669, Edición 10, 81-146.
- Alvarez Alvarez, C. (2017). *Taller de creación de textos publicitarios escolares, bajo el enfoque comunicativo textual, para mejorar la producción de textos en los estudiantes de 2° Grado “B” de educación primaria de la Institución Educativa N° 84129 “Cesar Vallejo”, Ene el año 2016*. Chimbote: ULADECH.
- Álvarez Rodríguez, M. (2014). Propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari y los juegos de Edward de Bono para la producción de los textos literarios creativos. *Comunicación de la SEECI*, 117-131.
- Alvarez Rodríguez, M. I. (2009). Escritura creativa, aplicación de las técnicas Gianni Rodari. *educere*, 8.
- Ander-Egg, E. (1999). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de La Plata.
- Arévalo Alejos, I., Pardo Reyes, K., & Vigil Oliveros, N. (2013). *Enseñanza de castellano como segunda lengua en las escuelas EIB del Perú*. Lima: Ministerio de Educación.

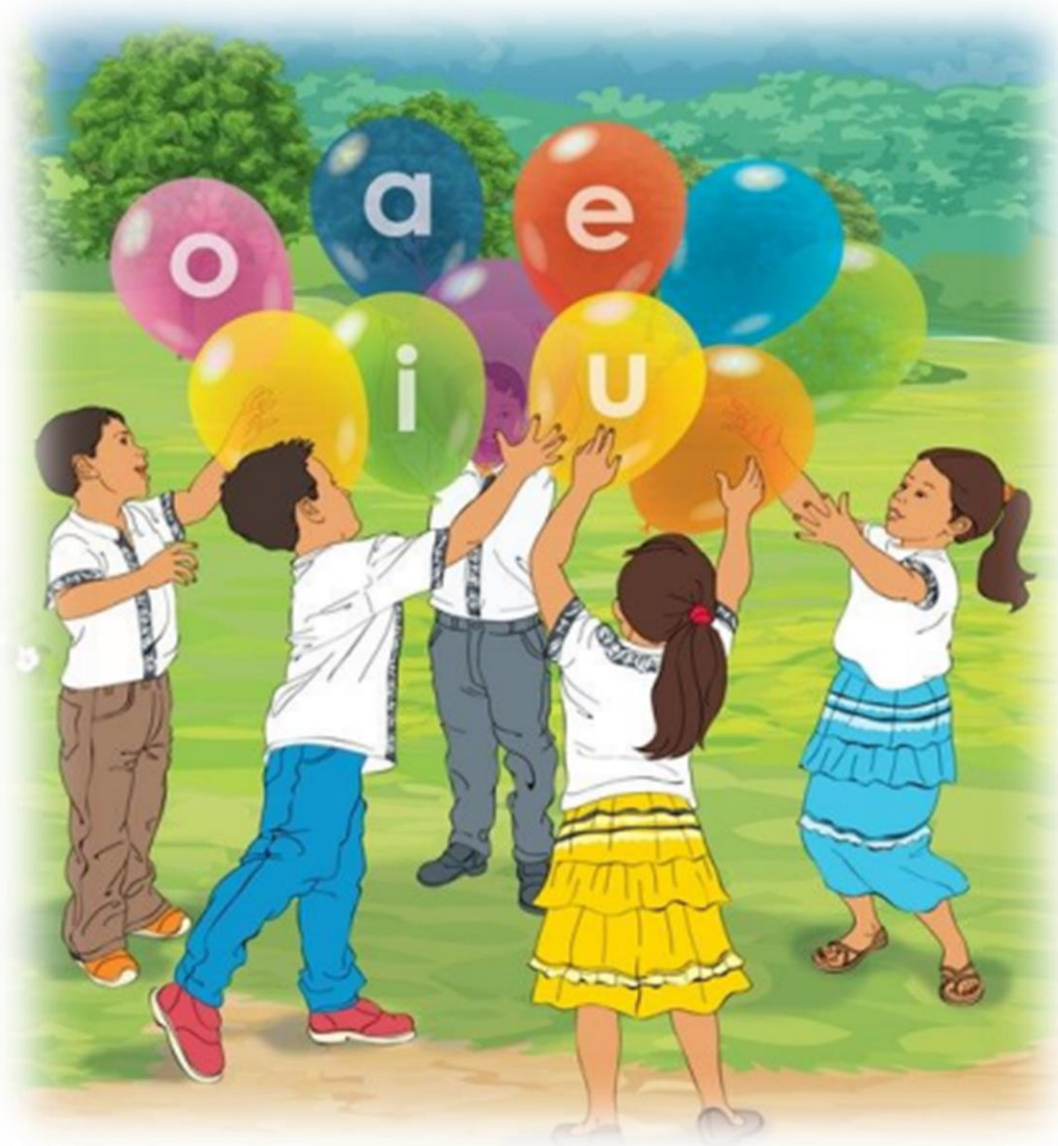
- Arroyo Gutiérrez, R. (2015). *La escritura creativa en el aula de educación primaria*. Madrid: Universidad de Cantabria.
- Benavides Zúñiga, M. L., & Aguirre Villanueva, M. (2015). El proceso de desarrollo de la comunicación escrita en las aulas universitarias bajo un enfoque por competencias. *En Blanco & Negro*, 6-7.
- Berrospi Torres, V. B. (2017). *Aplicación del módulo “Creación de textos literarios poéticos” en la producción escrita de textos poéticos en estudiantes del 4º grado de primaria de la Institución Educativa “Niño Jesús de Praga”*. Chorrillos. Lima 2017. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Choque Larrauri, Raúl ; Salazar Cóndor, Víctor; Quispe De La Cruz, Víctor; Contreras Pulache, Hans;. (2015). *Los maestros que el Perú necesita: determinación del déficit de docentes para la escuela básica peruana en el año 2021*. Lima: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. Ministerio de Educación.
- Dale H., S. (2012). *Teoría del Aprendizaje*. Mexico: Pearson.
- Dionicio Isidro, E. (2020). *Taller de textos argumentativos para mejorar la competencia Escribe diversos tipos de textos en los estudiantes de 6º grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 84129 “Cesar Vallejo”, Distrito de Yauya, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald*. Chimbote: ULADECH.
- Especialistas de la Dirección de Educación Primaria. (2019). *Guía metodológica orientaciones para la planificación curricular de educación primaria en el marco de la implementación del Currículo Nacional*. Lima: Ministerio de Educación.
- Espinoza García Muro, J. O., Huarcaya Camargo, M., & Vasquez Flores, L. M. (2021). *Adaptación de las técnicas de Gianni Rodari para mejorar la producción escrita de cuentos*. Los Olivos: UCH.
- Espinoza Gómez, K. M. (2017). *Taller de creación de textos literarios poéticos, bajo el enfoque comunicativo textual, para mejorar la producción escrita en los estudiantes de 4º grado “A” de la educación primaria de la Institución Educativa N° 84129 “Cesar Vallejo”, en el año 2016*. Chimbote: ULADECH.
- González Alvarez , C. M. (2012). *Aplicación del Constructivismo Social en el Aula*. Guatemala: Ministra de Educación.

- Guamán Castillo, A. M. (2014). *La legibilidad de los textos escolares como elemento motivador del aprendizaje de los alumnos de educación general básica superior* . Lima: Universidad Nacional de Piura Escuela de Posgrado sección Ciencias de la Educación.
- Jiménez Castillo, F. E. (2015). *Talleres lúdico-pedagógicos para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal* . Tesis maestría, Tecnológico de Monterrey, Bogotá.
- Leandro Pekitle, P., Hernacio Pedro, M., & Gómez, E. F. (2008). *Factores que inciden en el proceso de enseñanza - aprendizaje del español como segunda lengua (L2), segundo grado, escuela “Santo Tomás de Umbra”, segundo semestre del año 2007*. Santo Tomás de Umbra: Ciencia e Interculturalidad.
- León Mejía, A. B., & Ortiz Uribe, F. G. (2005). La Comunicación Escrita en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. *UPIICSA*, 2-4.
- Martínez Soto, Y., Jiménez Yáñez, C. E., Padilla Hacegaba, G. Y., & Dominguez Rodriguez, N. P. (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docente. *EDUCERE*, 429 - 437.
- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de la Educación*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2017). *Programa Curricular de Educación Primaria* . LIMA: Ministerio de Educación.
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). (2019). *Evaluación PISA*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. *Docencia Universitaria*, 8-9.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía* . España: Barcelona.
- Rodríguez Luna, M. E. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar . En S. Soler Castillo, M. E. Rodríguez Luna, A. Cárdenas Páez, D. I. Calderón, O. L. León, C. Plantin, . . . E. Vasco Montoya, *Lenguaje y Educación: perspectiva metodológicas y teóricas para su estudio* (págs. 13-44). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Romero Lavado, D. G. (2019). *Taller de textos Narrativos para mejorar la producción escrita en los estudiantes de 5° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 84129 “Cesar Vallejo”, distrito de Yauya, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, departamento Áncash 2019*. Chimbote: ULADECH.
- Rué, J. (1987). Taller.¿Actividad o proyecto? *Cuadernos de pedagogía*(145), 8-12.
- Sanchez Almanza, Y. M. (2017). *Taller de creación de reportaje escolar, bajo el enfoque comunicativo textual, para mejorar la producción de textos en los estudiantes de 6° grado “A” de educación primaria de la I.E N° 84129 “Cesar Vallejo”, distrito de yauya, San Luis*. Chimbote: Uladech.
- Sánchez Lomas, R. O. (2020). *Producción de textos en castellano como segunda lengua para los niños y niñas de 5° grado de la comunidad nativa Shipibo-Konibo del distrito de Iparia*. Lima: Cayetano Heredia.
- TERCE. (2015). *Logros de aprendizaje*. Lima: Oficina de Santiago Oficina Regional de la Educación para América Latina y el Caribe.
- UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2019). *Evaluación PISA*. Lima: MINEDU.
- Vargas Ramírez, L., & Alomia Barragán, D. (2021). *Desarrollo de la comunicación escrita a través de los juegos tradicionales*. Armenia: Universidad de San Buenaventura Colombia .
- Vasquez Manosalva, K. S. (2018). *Estrategias creativas y escritura de textos en estudiantes de 4° de Primaria, I.E. N° 82492 Ramoscucho - Pallan, 2018*. Celendín – Perú: Universidad San Pedro.

Anexos

Anexo 01: Pautas para la escritura



PRUEBA ESCRITA PARA EVALUAR LA COMPETENCIA “ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA” EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA I. E. N°86456 DE TARAPAMPA

Nombres y apellidos:

Grado:

Fecha.../.../...

¿Cómo responder a las preguntas de la prueba?

- En esta prueba, encontrarás la descripción de una habitación, textos de comprensión lectora y las preguntas a las que tienes que responder detalladamente fundamentando tu respuesta.
- Hazlo de forma clara y ordenada.
- Usa el lapicero azul para responder las preguntas.
- Puedes utilizar los espacios en blanco que tienen rayas para responder las preguntas.



Ten en cuenta que:

- Debes desarrollar tu prueba en silencio y sin mirar las respuestas de tus compañeros.
- Si tienes dudas en alguna pregunta, puedes pasar a la siguiente. Luego, si todavía tienes tiempo, puedes regresar a las preguntas que no has respondido.



¡Haz tu mejor esfuerzo!

Te invitamos a demostrar tus habilidades como escritora o escritor. Para ello, contarás con **45** minutos para escribir tus respuestas.



¡Ahora, puedes comenzar!

1. Descripción objetiva y subjetiva

Piensa en una habitación de tu casa, la que más te guste, y descríbela, siguiendo las siguientes indicaciones: *describe de qué material está hecha, si las paredes están pintadas o son de tierra, de qué está hecho el piso, qué adornos tiene, qué muebles hay, si tiene una luminosidad adecuada, etc.*; *recuérdate de añadir aspectos subjetivos a tu descripción y un título.*

2. Comprensión lectora

Lee la descripción de Camila y desarrolla la comprensión lectora.

Camila, es una amiga muy creativa

Camila Valverde es una niña de cabello corto y ojos café. Es muy buena amiga, divertidísima y super creativa. El año pasado ganó el concurso de dibujo libre y obtuvo el primer puesto en el cuadro de mérito del grado. Muchos pensarían que es una niña que solo se la pasa estudiando; sin embargo, están muy equivocados. A ella, como a muchas compañeras, le gusta ir al cine, practica natación y lo más peculiar, juega fútbol para un equipo del distrito donde vivimos. Definitivamente, nuestra amiga es muy especial y, de igual manera, es considerada en el salón. Por eso, será la encargada, junto con otros tres compañeros, de la ambientación del mural con

las festividades cívicas y ambientales. Estamos seguros de que este equipo realizará una excelente labor y nuestro mural destacará por la creatividad que plasmaremos en él.

✓ *¿Quién es Camila?*

✓ *¿Quién es según ti el narrador del texto?*

✓ *Describe las características personales que posee Camila para ser elegida la encargada del mural.*

3. **Producción de un cuento fantástico**

“Cuando el humo que salió del cofre se disipó totalmente pude ver a Etelvina. Era una mujer mayor y más bonita que su hermano. El cabello pelirrojo le llegaba hasta la cintura, y caía como una cascada de fuego. Vestía una túnica morada, al igual que la de Asdru, tenía cosidas imágenes de soles, planetas y estrellas.

Cuando los dos hermanos se vieron, superada la primera sorpresa, se fundieron en un interminable abrazo.

- *¡Mi chiquitín!* - dijo Etelvina.

- *Menudo chiquitín*- murmuré en un tono no muy bajo, porque ambos se volvieron y me miraron. Asdru se volvió en la obligación de presentarnos.

- *Etelvina, te presento a Marina. Ella y su hermano Miguel me han ayudado en estos días- y dirigiéndose a mí: - Marina como sospecharás, esta es mi hermana Etelvina. Ya te he hablado mucho de ella. También es alquimista, un poco maga y un poco química. Y casi tan buena como yo.*

Inmediatamente Etelvina dijo con tono autoritario:

- ¿Cómo que soy alquimista como tú? ¿Le has dicho a esta pobre chica que eres alquimista?

Asdrúbal se puso rojo, como Miguel delante de su amiguita Sonia...”

- A partir de la lectura, inventa una historia siguiendo las siguientes indicaciones: imagínate que tú eres uno de los personajes de la historia, piensa en una aventura que pueden vivir juntos y cuéntala.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Anexo 2

Lista de cotejo para la evaluación de una producción escrita

Estudiante:

Profesor: Fecha: ... / ... / ... Grado: Sección: ...

VARIABLE	DIMENSIÓN DE LA VARIABLE PRODUCCIÓN ESCRITA	INDICADORES O DESEMPEÑOS	VALOR	CUMPLIMIENTO DEL INDICADOR
Nivel de desempeño en la competencia “ ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA”	LEGIBILIDAD (Habilidades grafomotoras)	Escribe las palabras con letra legible y de tamaño adecuado.	1	
		Separa correctamente las palabras adentro de las oraciones.	1	
	COHERENCIA TEXTUAL	Redacta un texto apropiado al propósito comunicativo y al tema.	1	
		Expresa orden en la presentación del texto según sus partes (título, estructura, etc.)	1	
		Se comprenden las ideas expuestas en el texto.	1	
		Se mantiene en el tema durante el texto.	1	
		Evita la repetición redundante de ideas de manera consecutiva o alterna en su texto.	1	
		Evita intromisión de ideas irrelevantes en el texto.	1	
	COHESIÓN TEXTUAL	Relaciona ideas utilizando conjunciones.	1	

	Emplea correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras.	1
	Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte).	1
	Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.	1
ADECUACIÓN GRAMATICAL	Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sujeto y verbo, en el número.	1
	Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número.	1
	Escribe sin presentar errores de sintaxis en el texto.	1
LÉXICO	Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa.	1
	Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado.	1
ORTOGRAFÍA	Tilda correctamente las palabras en el texto que produce.	1
	Escribe correctamente las palabras según las reglas ortográficas sin confundir las grafías “v”, “b”, “h”, “y”, “ll” “g”, “j”, “c”, “s”, “z”.	1
	Inicia las oraciones con letra mayúscula.	1
		TOTAL

Anexo 3: Prueba desarrollada de un alumno de 6° grado

1. Descripción objetiva y subjetiva

Piensa en una habitación de tu casa, la que más te guste, y descríbela, siguiendo las siguientes indicaciones: *de qué material está hecha, si las paredes están pintadas o son de tierra, de qué está hecho el piso, qué adornos tiene, qué muebles hay, tiene una luminosidad adecuada, etc.;* *recuérdale de añadir aspectos subjetivos a tu descripción y un título.*

Mi Habitación

Mi habitación está hecha de cemento y otros materiales. Tiene las paredes pintadas, está hecha el piso de cemento. Tiene adornos de globos, de estrellas y más. Los muebles que hay son: la cama, el televisor y otros más. Tiene una luminosidad adecuada y es bonita. También tiene muchos cosas más.

2. Comprensión lectora

Lee la descripción de Camila y desarrolla la comprensión lectora.

Camila, es una amiga muy creativa

Camila Valverde es una niña de cabello corto y ojos café. Es muy buena amiga, divertidísima y super creativa. El año pasado ganó el concurso de dibujo libre y obtuvo el primer puesto en el cuadro de mérito del grado. Muchos pensarían que es una niña que solo se la pasa estudiando; sin embargo, están muy equivocados. A ella, como a muchas compañeras, le gusta ir al cine, practica natación y lo más peculiar, juega fútbol para un equipo del distrito donde vivimos. Definitivamente, nuestra amiga es muy especial y, de igual manera, es considerada en el salón. Por eso, será la encargada, junto con otros tres compañeros, de la ambientación del mural con las festividades cívicas y ambientales. Estamos seguros de que este equipo realizará una excelente labor y nuestro mural destacará por la creatividad que plasmaremos en él.

✓ ¿Quién es Camila?

Camila es una niña de cabello corto y ojos café también es una buena amiga y super creativa y muy divertidísima.

✓ ¿Quién es según ti el narrador del texto?

Para mí creo que el narrador del texto es una de sus maestras que está hablando como es Camila.

✓ Describe las características personales que posee Camila para ser elegida la encargada del mural.

Camila posee las siguientes características personales, por las cuales fue elegida la encargada del mural porque ganó el concurso de dibujos, también porque fue el primer puesto en el cuadro de mérito y otras cosas más pero la característica más importante es que Camila es especial.

3. Producción de un cuento fantástico

"Cuando el humo que salió del cofre se disipó totalmente pude ver a Etelvina. Era una mujer mayor y más bonita que su hermano. El cabello pelirrojo le llegaba hasta la cintura, y caía como una cascada de fuego. Vestía una túnica morada, que al igual que la de Asdru, tenía cosidas imágenes de soles, planetas y estrellas.

Cuando los dos hermanos se vieron, superada la primera sorpresa, se fundieron en un interminable abrazo.

- ¡Mi chiquitín! - dijo Etelvina.

- Menudo chiquitín- murmuré en un tono no muy bajo, porque ambos se volvieron y me miraron.

Asdru se volvió en la obligación de presentarnos.

- Etelvina, te presento a Marina. Ella y su hermano Miguel me han ayudado en estos días- y dirigiéndose a mí: - Marina como sospecharás, esta es mi hermana Etelvina. Ya te he hablado

mucho de ella. También es alquimista, un poco maga y un poco química. Y casi tan buena como yo.

Inmediatamente Etelvina dijo con tono autoritario:

- ¿Cómo que soy alquimista como tú? ¿Le has dicho a esta pobre chica que eres alquimista?

Asdrúbal se puso rojo, como Miguel delante de su amiguita Sonia..."

- A partir de la lectura, inventa una historia siguiendo las siguientes indicaciones: imagínate que tú eres uno de los personajes de la historia, piensa en una aventura que pueden vivir juntos y cuéntala.

Cuando la ^{pues}nieta ^{pobre}cae en los glares puede ser a una chica muy hermosa. El cabello negro llegaba hasta la cintura y caía como una cascada de glares. Vestía túnica azul, que al igual que ^{por}la de ^{su}su comunidad, tenía cosidos imágenes de lunas, glares, estrellas brillantes.

Cuando los dos hermanos de la chica la vieron mu la reconocieron pero la chica les cha a sus dos hermanos en abrazo interminable.

Hasta que la chica se que y habla mente era una ilusión pues ella estaba muerta ya y aparecía ella en los lares.

Anexo 04:

Fichas de validación de los instrumentos

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA COMPETENCIA “ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTO EN CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA” EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO

INSTRUCCIONES: Colocar una “X” dentro del recuadro de acuerdo a su evaluación.

(*) Mayor puntuación indica que está adecuadamente formulada.

DETERMINANTES DE LA VARIABLE: (Dependiente)	PERTINENCIA ¿La habilidad o conocimiento medido por este reactivo es...?			ADECUACIÓN (*) ¿Está adecuadamente formulada para los estudiantes a aplicar?				
	Esencial	Útil pero no esencial	No necesaria	1	2	3	4	5
I. DIMENSIÓN 1: LEGIBILIDAD (HABILIDADES GRAFOMOTORAS)								
1. Escribe las palabras con letra legible y de tamaño adecuado.								X
Comentario:								
2. Separa correctamente las palabras adentro de las oraciones.							X	
Comentario:								
II. DIMENSIÓN 2: COHERENCIA TEXTUAL								
3. Redacta un texto apropiado al propósito comunicativo y al tema.								X
Comentario:								
4. Expresa orden en la presentación del texto según sus partes (título, estructura, etc.)							X	
Comentario:								
5. Se comprenden las ideas expuestas en el texto.								X
Comentario:								
6. Se mantiene en el tema durante el texto.								X
Comentario:								
7. Evita la repetición innecesaria de ideas de manera consecutiva o alterna en el texto.								X

Comentario:									
8. Evita intromisión de ideas irrelevantes en el texto.									X
Comentario:									
III. DIMENSIÓN 3: COHESIÓN TEXTUAL									
9. Relaciona ideas utilizando conjunciones.									X
Comentario:									
10. Emplea correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras.									X
Comentario:									
11. Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte).									X
Comentario:									
12. Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.									X
Comentario:									
IV. DIMENSIÓN 4: ADECUACIÓN GRAMATICAL									
13. Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sujeto y verbo, en el número.									X
Comentario:									
14. Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número.									X
Comentario:									
15. Escribe sin presentar errores de sintaxis en el texto.									X
Comentario:									
V. DIMENSIÓN 5: LÉXICO									
16. Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa.									X
Comentario:									
17. Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado.									X
Comentario:									
VI. DIMENSIÓN 6: ORTOGRAFÍA									
18. Tilda correctamente las palabras en el texto que produce.									X
Comentario:									

VALORACIÓN GLOBAL:					
¿El test está adecuadamente elaborado para los estudiantes a aplicar?	1	2	3	4	5
					X
Comentario: <i>Los indicadores están bien hechos para la aplicación de la investigación.</i>					

DATOS DEL EVALUADOR

Apellidos y nombres:	LLASHAG LOPEZ, Amner Neel		
Grado académico:	Maestro		
Nº del ORCID	0000-0001-9125-840X		
Nº de DNI	44701105	Firma	Huella digital

Anexo 05: propuesta pedagógica

Propuesta Pedagógica

El presente estudio de investigación, plantea una propuesta orientada a fortalecer la competencia escrita, como un recurso estratégico que favorece el desarrollo de los conocimientos y de las habilidades en la construcción de la competencia comunicativa de los estudiantes. La propuesta ha sido diseñada para los estudiantes del sexto grado de la I. E. N°86456 de Tarapampa, provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald, Áncash, que presentan dificultades en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, pero es adecuada a cualquier estudiante que viva en un contexto similar a esto, o sea bilingüe y rural.

En este contexto, se diseña una propuesta pedagógica del taller de escritura “Mi Primer Libro”, basado en las técnicas de Gianni Rodari, con la finalidad de lograr la composición escrita como una actividad funcional dentro de un contexto comunicativo más placentero para los alumnos. El objetivo de esta propuesta es diseñar unas cuantas estrategias didácticas que puedan ser aplicadas en las Instituciones Educativas, para desarrollar un aprendizaje significativo en el área de comunicación integral, produciendo textos con los alumnos, a través del recurso de la fantasía.

Contenidos Curriculares

El Currículo Nacional de la Educación Básica es un documento, elaborado por el Ministerio de Educación, que está organizado por cada área en competencias, capacidades estándares y desempeños, describiendo de esta forma las intenciones educativas, los objetivos a alcanzar y los criterios para evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje a lo largo de toda la trayectoria formativa; con la finalidad de determinar los aprendizajes que se deben garantizar como estado y sociedad, se describen el perfil de egreso, los enfoques transversales y la progresión de los aprendizajes, desde el inicio hasta el fin de la escolaridad de los estudiantes de la Educación Básica.

En este estudio tomamos el área de Castellano como segunda lengua, que propone tres competencias que son respectivamente “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, “Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda lengua” y “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”.

De manera particular, analizamos la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de sexto grado de Educación

Primaria, que se define como la facultad de hacer uso del lenguaje escrito para comunicar a otros diversos mensajes; esta supone la adecuación y organización del texto considerando la situación y el propósito comunicativo; del mismo modo supone una revisión permanente del texto escrito con la finalidad de mejorarlo en la próxima.

De esa manera en el área de Castellano como segunda lengua, el Currículo Nacional propone las siguientes capacidades:

- Adecúa el texto a la situación comunicativa: el estudiante adecúa su texto escrito al destinatario, propósito y el registro, para comunicar su información.
- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada: organiza las ideas en párrafos en torno a un tema específico que desea escribir y emplea un vocabulario variado.
- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente: para garantizar la claridad, en su texto escrito, utiliza diferentes recursos (pronombres, recursos ortográficos y conectores) para establecer relaciones entre sus ideas.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito: revisa y analiza de manera pertinente el contenido, la coherencia de las ideas y la adecuación a las realidades del texto que escribe, para comunicar.

Los estudiantes al escribir diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua deben realizar los siguientes indicadores:

- Escribe las palabras con letra legible y de tamaño adecuado.
- Separa correctamente las palabras adentro de las oraciones.
- Redacta un texto apropiado al propósito comunicativo y al tema.
- Expresa orden en la presentación del texto según sus partes (título, estructura, etc.)
- Se comprenden las ideas expuestas en el texto.
- Se mantiene en el tema durante el texto.
- Evita la repetición redundante de ideas de manera consecutiva o alterna en su texto.
- Evita intromisión de ideas irrelevantes en el texto.
- Relaciona ideas utilizando conjunciones.
- Emplea correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras.
- Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte).

- Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.
- Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sujeto y verbo, en el número.
- Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número.
- Escribe sin presentar errores de sintaxis en el texto.
- Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa.
- Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado.
- Tilda correctamente las palabras en el texto que produce.
- Escribe correctamente las palabras según las reglas ortográficas sin confundir las grafías “v”, “b”, “h”, “y”, “ll” “g”, “j”, “c”, “s”, “z”.
- Inicia las oraciones con letra mayúscula.

Adentro de esta competencia, el Currículo Nacional hace referimiento a algunos enfoques transversales que se deben considerar, para educar integralmente al niño, porque orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula e imprimen características a los diversos procesos educativos, tales son:

- Enfoque “Igualdad de Género”: estudiantes varones y mujeres tienen las mismas responsabilidades en el cuidado de los espacios educativos que utilizan.
- Enfoque “Orientación al bien común”: los estudiantes demuestran solidaridad con sus compañeros en toda situación en la que padecen dificultades que rebasan sus posibilidades de afrontarlas y comparten siempre los bienes disponibles para ellos en los espacios educativos (recursos, materiales, instalaciones, tiempo, actividades, conocimientos) con sentido de equidad y justicia.

Descripción del Taller

“Mi Primer Libro”

El taller “Mi Primer Libro” basado en las técnicas de Gianni Rodari, se ha diseñado con el fin de enseñar a los estudiantes a escribir diversos tipos de textos, en este caso cuentos fantásticos, empleando algunas técnicas que provocan la imaginación del niño y lo estimulan a escribir.

En este contexto, redactar cuentos utilizando algunas técnicas creativas es una herramienta fundamental para desarrollar y alcanzar dicha competencia, ya que escribir historias es una actividad que incide en todos los aspectos del aprendizaje.

Las actividades que se diseñan en el taller se caracterizarán por ser dinámicas, divertidas y motivadoras e integran a los estudiantes a plasmar sus pensamientos por escrito y de la misma manera ayudan a potenciar su creatividad a través de la creación de cuentos.

Esta propuesta se diseñará con un total de ocho talleres de producción escrita, que puedan ser ejecutados de manera gradual, de esa manera dar a conocer a los estudiantes la importancia de la legibilidad, la adecuación gramatical, los mecanismos de cohesión, coherencia reglas gramaticales y ortografías de forma más placentera que en una clase normal.

Viendo la realidad preocupante de los estudiantes en la producción escrita, será concerniente esta propuesta, porque puede desarrollar diversas habilidades en los estudiantes y dar un rumbo a seguir en el mundo de la redacción.

Tabla Matriz De Competencia, Talleres, Capacidades Desempeños Y Enfoques Transversales

TALLERES	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	ENFOQUES TRANSVERSALES
Sesión 01: “Vamos a confundir los cuentos” con intruso	<i>“ Escribe diversos tipos de texto en castellano como segunda lengua”</i>	• Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	• Inventa una historia fantástica creativa, a partir de las palabras asignadas con letra legible y de tamaño adecuado que facilita una lectura fluida del texto. • Utiliza diversos recursos ortográficos para que su texto sea claro. • Evalúa si el contenido de su texto, el vocabulario y el registro usado se adecúan a la situación comunicativa.	Orientación al bien común: • Los estudiantes demuestran solidaridad con sus compañeros en toda situación • Comparten siempre los bienes disponibles para ellos en los espacios educativos (recursos,

				materiales, instalaciones, tiempo, actividades, conocimientos) con sentido de equidad y justicia.
Sesión 02: “Vamos a confundir los cuentos” jugando con las palabras		• Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	• Redacta un texto apropiado al propósito comunicativo y al tema. • Escribe las palabras con letra legible y de tamaño adecuado. • Separa correctamente las palabras adentro de las oraciones.	Igualdad de Género: • El estudiante es tolerante a las opiniones de los demás. • Docentes y estudiantes no hacen distinciones discriminatorias

				entre varones y mujeres.
Sesión 03: “Fábulas al revés”		• Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito,	• Escribe una historia inventada a partir de algunas palabras asignadas, sin presentar errores de sintaxis en el texto. • Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número. • Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa. • Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado. • Tilda correctamente las palabras en el texto que produce.	Orientación al bien común: • Respeta la opinión de los demás y espera su turno para participar. • Participa activamente en los talleres de escritura, poniendo su iniciativa.
Sesión 04: “Ensalada de fábulas” n°1		• Adecúa el texto a la situación comunicativa.	• Construye oraciones concordadas entre el sujeto y verbo.	Igualdad de Género:

		• Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	• Construye oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número. • Relaciona ideas utilizando conjunciones. • Emplea correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras. • Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma) • Escribe sin presentar errores de sintaxis en el texto.	• Muestra una actitud crítica frente a los textos que escribe. • Colabora activamente en los trabajos grupales, dando sus opiniones.
Sesión 05: “Ensalada de fábulas” n°2		• Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	• Escribe su texto usando un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa. • Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado. • Tilda correctamente las palabras en el texto que produce.	Igualdad de Género: • Tiene iniciativa para producir sus propios textos y comparte con los demás. • Muestra agrado interés y

		• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	• Escribe correctamente las palabras según las reglas ortográficas sin confundir las grafías “v”, “b”, “h”, “y”, “ll” “g”, “j”, “c”, “s”, “z”. • Inicia las oraciones con letra mayúscula. • Evalúa si el contenido de su texto, el vocabulario y el registro usado se adecúan a la situación comunicativa.	autonomía cuando escribe.
Sesión 06: “Las cartas de Propp”		• Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	• Escribe el texto evitando intromisión de ideas irrelevantes. • Relaciona ideas utilizando conjunciones. • Emplea correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras. • Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte). • Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.	Orientación al bien común: • Colabora con entusiasmo en los talleres de escritura cooperativa. • Es tolerante en la corrección de sus escritos.

Sesión 07: “Construcción de un libro”		• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	• Elabora la portada del libro utilizando materiales reciclables. • Elabora su primer libro recopilando todos los trabajos elaborados a lo largo de los talleres. • Evalúa si el contenido de su libro, se adecúan a la situación comunicativa.	Igualdad de Género: • Comparten los materiales, en la realización de diversas actividades en el salón. • estudiantes varones y mujeres tienen las mismas responsabilidades en el cuidado de los espacios educativos que utilizan.
--	--	--	---	--

Sesión 08: “Exposición del producto final”	<i>“ SE comunica oralmente en castellano como segunda lengua” .</i>	• Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	• Realiza una exposición del producto final, evidenciando su desarrollo a lo largo de los talleres. • Explica el tema y el propósito comunicativo del libro que presenta. • Emplea estratégicamente recursos no verbales (gestos y movimientos corporales) y paraverbales (entonación) para enfatizar información.	Igualdad de Género: • Los estudiantes muestran seguridad en sí mismos al comunicarse. • Son tolerantes a las opiniones de los demás. • Los estudiantes respetan a los demás y esperan su turno para hablar.
---	---	---	--	--

Sesiones del Taller

Sesión 01: “Vamos a confundir los cuentos” con un intruso

Esta estrategia se basa en la idea de añadir a la estructura tradicional de una historia un nuevo elemento, para crear un nuevo cuento, con efecto cómico.

En esta actividad, en particular, se da a los niños una serie de palabras pertenecientes todas a una historia conocida, que tenga adentro una palabra intrusa; por ejemplo, en la serie relativa a la historia de la Caperucita Roja: “niña”, “bosque”, “flores”, “lobo”, “abuela”, se aumentaría “helicóptero”. Esta intrusión será la oportunidad de crear una nueva historia. La secuencia metodológica es la siguiente:

- El docente, presenta algunas figuras que representen los personajes de la historia, uno a uno de manera que los niños reconozcan bien.
- El docente a la pizarra intenta con los niños sacar las palabras claves del cuento “Caperucita roja”.
- Después el docente aumenta una palabra intrusa a la serie y les invita a redactar una historia en grupo, utilizando todas las palabras, con un título parecido y cambiando el contenido de la historia original.
- Se les sugiere a los estudiantes, de escribir sus historias con una letra legible y de tamaño adecuado que facilite una lectura fluida del texto. En grupos de 3 integrantes, escriben el primer borrador con los aportes de todos sobre las aventuras que puedan atravesar los personajes.
- Corrigen la historia que se ha creado con la ayuda del docente y escriben la versión final de la historia.
- Las varias versiones de “Caperucita roja” serán compartidas y elegida la versión más divertida.

Sesión 02: “Vamos a confundir los cuentos” jugando con las palabras

En el desarrollo de esta estrategia, los estudiantes inventarán una historia a partir del juego de la ruleta de rusa de palabras, evitando superposición de palabras, distribuyendo y agrupando lógicamente las ideas en torno a un tema.

- Los estudiantes participan al juego “La ruleta de rusa de palabras”, en que el docente pide a cada alumno de decirle una palabra al azar y la escribe a la pizarra.

- El docente, les da una serie de palabras clave de un cuento muy conocido, a las cuales cada uno deberá aumentar siquiera tres de las palabras escritas a la pizarra, para crear una historia.
- Los estudiantes, con la nueva serie de palabras, organizan sus ideas en un borrador y escriben la historia señalando y describiendo el tiempo, el lugar y los personajes.
- Se revisa el texto y se pasa en limpio.
- Algunos participantes al taller son invitados a socializar su cuento.

Sesión 03: “Fábulas al revés”

Esta estrategia consiste en contar al revés un cuento, a través de la inversión del tiempo, de los personajes y de las acciones. Permite desarrollar nuestra fantasía a través de la narración libre. Por ejemplo, Blanca nieves no se encuentra con los 7 enanitos sino con 7 gigantes ladrones o Cenicienta es una malcriada que hace sufrir su madrastra. La nueva situación hará nacer una nueva historia. La secuencia metodológica a seguir es la siguiente:

- El docente presenta una lámina, con la historia de “Blancanieves” y todos leen de manera grupal en voz alta.
- Los estudiantes interpretan la acción y las relaciones de los personajes que suceden en la historia, para lo cual el docente plantea las siguientes interrogantes: ¿dónde sucede la historia?, ¿quiénes son los personajes?, ¿cómo es Blancanieves?, ¿cómo es su madrastra?, ¿qué ocurre con Blancanieves’ y ¿cómo finaliza la historia?
- El docente explica el significado de la técnica “Fábulas al revés” y les invita a los estudiantes a crear un cuento aplicando esta estrategia.
- Se les comunica que la redacción del cuento se realizará en grupos de 2 integrantes.
- Se inicia la redacción del cuento cambiando el contenido de la historia original.
- Corrigen el cuento que han escrito con la ayuda del docente.
- Editan y reelaboran la versión de su cuento en una hoja limpia considerando la letra legible.

- Todos los alumnos se sientan en círculo en el piso y se escuchan los productos finales.

Sesión 04: “Ensalada de fábulas” n°1

En esta actividad, los estudiantes tendrán que escribir una historia nueva entremezclando los personajes y las acciones de las historias ya conocidas, por ejemplo: Caperucita Roja se encuentra en el bosque con Pulgarcito y sus hermanos....

Para realizar esta estrategia se deben seguir las siguientes indicaciones:

- El docente invita la participación de los niños en el juego de la “Caja mágica”, donde cada estudiante tiene la posibilidad de extraer dos nombres de algunos personajes de historias conocidas.
- El docente invita a los alumnos a escribir un nuevo cuento mezclando acciones y situaciones de los protagonistas que les han tocado.
- Cada alumno escribe, revisa y pasa en limpio su propio texto.
- El docente pide a un integrante del grupo de leer toda la historia, mientras los demás escuchan atentamente.

Sesión 05: “Ensalada de fábulas” n°2

Esta es una variante de la “Ensalada de fábulas” tradicional en que los niños, tendrán que crear una historia a partir de un listado de palabras con los nombres de los personajes de algunas fábulas tradicionales. Para ello se deben seguir las siguientes indicaciones:

- El docente divide a los estudiantes en dos grupos y cada grupo recibe una lista de palabras con los nombres de los personajes que aparecen en las fábulas tradicionales: Gato con Botas, Patito Feo, Pinocho y la Blanca Nieves.
- A partir de este grupo de nombres, los estudiantes inventarán una historia en que aparezcan todos, escribiendo el primer borrador de su texto.
- Corrigen el primer borrador de la historia inventada.
- Editan y reescriben la versión final de la historia, considerando las reglas ortográficas y utilizando la hoja asignada por el docente.
- Un integrante de cada grupo, presenta su historia nueva, leyéndoles a los demás.

Sesión 06: “Las cartas de Propp”

En este taller, los alumnos escribirán sus cuentos creativos, utilizando su fantasía, siguiendo un conjunto de funciones que propone Propp, etnólogo y estudioso ruso, y que componen la estructura portante de cualquier cuento (héroe, alejamiento; prohibición; infracción; partida del héroe; ayudantes; viaje del héroe; etc....).

Secuencia metodológica:

- El docente organiza un juego con algunas cartas que representan elementos distintos del cuento (Las funciones de Propp).
- El docente invita cada estudiante voltea cuatro de las cartas cubiertas, al azar.
- A partir de las cartas volteadas, los estudiantes crearán un cuento creativo, con las funciones de Propp.
- Construyen una historia completa, comenzando con cualquier serie de funciones.
- Junto al docente corrigen el borrador del cuento.
- Reescriben en una hoja blanca la versión final del cuento creativo, siempre considerando las reglas gramaticales.

Sesión 07: “Construcción de un libro”

En esta sesión de taller, los estudiantes elaborarán su primer libro recopilando todos los trabajos elaborados a lo largo de los talleres; para ello, tendrán que elaborar la portada del libro utilizando materiales reciclables, cumpliendo con las siguientes indicaciones:

- El docente invita a los estudiantes a preparar una hoja de cartulina de 20 cm X 50 cm. Luego les indica de doblar la cartulina por la mitad del lado más largo.
- Se brinda las informaciones sobre la técnica del esponjado.
- A partir de la explicación, los estudiantes decorarán la cartulina aplicando la técnica del esponjado, para realizar esto, deben seguir los siguientes pasos:
 - ✓ Preparar la esponja en pequeños trozos.
 - ✓ Preparar la tempera con agua en un recipiente, de manera que no sea tan espesa.

- ✓ Con una esponja fina empapamos la tempera y aplicamos la pintura sobre la cartulina y vamos dando forma y color al dibujo o composición que deseamos hacer.
- ✓ Para terminar con la obra podemos hacer los retoques con el pincel en caso que sea necesario.
- Terminado de pintar, dejan secar los trabajos y empiezan a preparar las plantillas con las hojas de colores para escribir en la portada “Mi Primer Libro”.
- Finalmente, con la ayuda de un perforador harán huecos en la parte izquierda de la portada para poder hacer pasar un hilo y amarrar de esa manera las páginas en que se habrán pegado los textos escritos.

Sesión 08: “Exposición del producto final”

En esta actividad, los estudiantes presentarán sus trabajos como producto final de los talleres, evidenciando su creatividad y los logros que han demostrado en este tiempo, esmerándose en las actividades que se han podido llevar a cabo. Esta realización, no solo les permitirá a demostrar lo que han hecho, sino también les permitirá de desarrollar la capacidad de participar y de hablar fluidamente con las demás personas. Secuencia metodológica:

- El docente organizará un pequeño encuentro, invitando a los estudiantes de otros salones de la misma I. E. y a los padres de familia de los estudiantes de sexto grado.
- Cada estudiante presentará su primer libro de historias inventadas, con las técnicas de Gianni Rodari, y explicará el contenido del libro y los procedimientos que han realizado para su elaboración.
- Del mismo modo compartirán sus historias, leyéndoles públicamente a los participantes.

Anexo

Resultados del análisis de similitud

Informe de Tesis

INFORME DE ORIGINALIDAD

10%

INDICE DE SIMILITUD

11%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

22%

★ repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 2%

Excluir bibliografía

Apagado