

**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 4° GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA I. E. N°86456 DE TARAPAMPA, SAN
LUIS, CARLOS FERMÍN FITZCARRALD, ANCASH, EN
EL AÑO 2022.**

Autor:

PIO MORENO Samir Enrique

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 4° grado de educación primaria de la I.E. N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año 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

A mis padres Jorge Pio y Tarcila Moreno, por ser los autores principales de mi vida, por sus consejos y por su interminable paciencia, a mis queridos hermanos Keller, Frank y Evelyn, por apoyarme en momentos difíciles, y nunca me han dejado caer con sus palabras sabias y por ser mi mayor fuente de motivación en cada momento.

Al Mons. Jorge Barbetta y al padre Julio Ccosco por su amor a la Iglesia y a mí, por haberme empujado a seguir este camino, por escucharme, tanto en mi felicidad como en mi tristeza durante mi formación.

A los estudiantes de 5° y 6° grado de Primaria de la Institución Educativa N°86379 “Señor de Pomallucay” de Tayapampa quienes me han exigido paciencia en cada momento, y al mismo tiempo me han enseñado a ser atento y comprensivo.

Agradecimiento

A Dios, creador del mundo por permitirme estudiar en la casa de Don Bosco, por brindarme su infinito amor, protección y bendición para seguir este camino.

A padre Ugo por confiar en los chicos, por ser maestro y por exigir a cumplir bien con los deberes y por conducirme a acercarme a Dios mediante la oración.

A la familia de don Nicola, quien me ha acompañado durante estos años de formación, dándome amor, cariño, y exigiendo que cumpliera con mis deberes y por la motivación que me han brindado cada día para seguir este camino y así continuar con mis estudios.

Índice De Contenido

Título	ii
Asesor Y Miembros Del Jurado De Sustentación	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento	v
Índice De Contenido	vi
Índice De Tablas.....	viii
Índice De Gráficos.....	ix
Resumen	x
Abstract.....	xi
Introducción.....	12
I Planteamiento Del Problema	13
1.1 Caracterización del problema	13
1.2 Formulación del problema	15
1.3 Objetivos de la investigación.....	15
1.3.1 Objetivo general	15
1.3.2 Objetivos específicos.....	15
II Marco Teórico	16
2.1 Antecedentes	16
2.1.1 Antecedentes Internacionales	16
2.1.2 Antecedentes nacionales	17
2.1.3 Antecedentes regionales.....	18
2.2 Bases teóricas.....	19
2.2.1 El aprendizaje	19
2.2.2 La comunicación en el currículo nacional.....	26
2.2.3 El desarrollo de la comunicación escrita.....	32
2.2.4 El bilingüismo	39

2.2.5	Aprender por medio de talleres	42
2.2.6	La escritura creativa	46
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.....	56
3.5	Definición y operacionalización de las variables.....	56
3.6	Técnica e instrumento de la recolección de datos.....	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	63
3.9	Aspectos éticos	64
3.10	Matriz de consistencia	65
IV	Resultados	67
4.1	Resultados en relación al objetivo general	67
4.1.1	Resultados por dimensiones	68
4.2	Discusión por el objetivo general	75
4.2.1	Discusión de los resultados por dimensiones	77
V	Conclusiones Y Recomendaciones	79
5.1	Conclusiones.....	79
5.2	Recomendaciones	79
	Referencias bibliográficas	81
	Anexos	84

Índice De Tablas

Tabla 1: Composición de la población de la investigación	56
Tabla 2: Operalización de la variable	58
Tabla 3: Distribución del número de 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”	61
Tabla 6: Matriz de consistencia	65
Tabla 7: El nivel de desempeño de los estudiantes del 4° grado de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”	67
Tabla 8: Resultados según los indicadores de la dimensión Legibilidad (Habilidades grafomotoras)	69
Tabla 9: Resultados según los indicadores de la dimensión Coherencia textual	70
Tabla 10: Resultados según los indicadores de la dimensión Cohesión textual	71
Tabla 11: Resultados según los indicadores de la dimensión Adecuación gramatical	72
Tabla 12: Resultados según los indicadores de la dimensión Léxico	74
Tabla 13: Resultados según los indicadores de la dimensión Ortografía	75

Índice De Gráficos

Figura 1:Nivel de desempeño en la competencia "Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua" en los alumnos de 4° grado de la I.E. N°86456 de Tarapampa	67
Figura 2: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Legibilidad	68
Figura 3: Niveles de desempeño alcanzados en la Coherencia textual	69
Figura 4: Niveles de desempeño alcanzados en la Cohesión textual	71
Figura 5: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Adecuación gramatical	72
Figura 6: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Léxico.....	73
Figura 7: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Ortografía	74

RESUMEN

El trabajo de investigación se realizó con el propósito de describir el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de texto en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria de la I.E. N°86456 de Tarapampa, distrito de San Luis, Provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año 2022.

La investigación realizada es de tipo cuantitativo, de nivel descriptivo y de diseño no experimental. La población de este trabajo, estuvo conformada por los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria. Para la recolección de datos se aplicó la técnica de la observación directa y una prueba escrita, la cual fue evaluada por una lista de cotejo.

Los resultados analizados evidenciaron que ningún estudiante aprobó la prueba escrita, es decir el 100 % de los estudiantes se ubicó en un nivel de aprendizaje en inicio, con una nota media de 8 sobre veinte. Es preciso señalar que los estudiantes tienen dificultades en la producción escrita, específicamente problemas en los indicadores de legibilidad, adecuación al tema y tipo de texto, coherencia textual, cohesión textual, adecuación gramatical y ortografía.

El diagnóstico obtenido, los fundamentos teóricos revisados y la curiosidad creativa, encaminaron la planificación de una propuesta pedagógica titulada “*Jugando con la fantasía*”, un taller de escritura creativa, basado sobre las técnicas de Gianni Rodari para estimular la creación de textos fantásticos.

Palabras clave:

Competencia” Escribe diversos tipos de texto en castellano como segunda lengua”; nivel en inicio; taller de escritura creativa; Rodari.

ABSTRACT

The research work was carried out with the purpose of describing the level of performance in the competition "Write various types of text in Spanish as a second language", in the students of 4th grade of Primary Education of the I.E. No. 86456 of Tarapampa, San Luis district, Carlos Fermín Fitzcarrald Province, Ancash, in the year 2022.

The research carried out is of a quantitative type, of a descriptive level and of a non-experimental design. The population of this work was made up of students in the 4th grade of Primary Education. For data collection, the technique of direct observation and a written test were applied, which was evaluated by a checklist.

The analyzed results showed that no student passed the written test, that is, 100% of the students were at a learning level at the beginning, with an average grade of 8 out of twenty. It should be noted that students have difficulties in written production, specifically problems in the indicators of readability, appropriateness to the topic and type of text, textual coherence, textual cohesion, grammatical adequacy, and spelling.

The diagnosis obtained, the revised theoretical foundations and creative curiosity, led to the planning of a pedagogical proposal entitled "Playing with fantasy", a creative writing workshop, based on Gianni Rodari's techniques to stimulate the creation of fantastic texts.

Keywords: competition "Write various types of text in Spanish as a second language"; level at start; creative writing workshop; Rodari.

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo de investigación será elaborado con la visión de medir el nivel real de la competencia en la habilidad escritora y ayudar a los estudiantes del 4° grado de Educación Primaria en la producción de textos escritos en castellano como segunda lengua. Por ello, se tomará como eje de sus producciones el recurso natural en ellos de la fantasía y la imaginación. A pesar de la importancia que ocupa en los programas escolares la producción escrita, se ha visto en los últimos años la dificultad que tienen los estudiantes en esta experiencia y la necesidad de estrategias de aprendizaje nuevas.

El siguiente proyecto concierne a una investigación de tipo cuantitativo y de nivel descriptivo, que busca de explicar las características, los perfiles y las propiedades de cualquier fenómeno que se presenta a un estudio; es decir, mide y recoge información de manera independiente sobre los conceptos o variables y se encarga de describir la tendencia de un grupo o población. A través de este estudio se intenta puntualizar el nivel de desempeño y las dificultades que muestran los estudiantes en la producción escrita y diseñar un taller de escritura creativa para ayudar los estudiantes en el desarrollo de dicha competencia.

El presente proyecto se articula en tres fases. Primeramente, se procederá con la realización de una investigación bibliográfica finalizada a la descripción, sobre bases teóricas, de los procesos que conducen los alumnos bilingües a desarrollar competencias comunicativas, y específicamente la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”; en segunda instancia, se procederá con una investigación de campo, por medio de observaciones y pruebas para determinar y describir el nivel de competencia real y las dificultades que limitan la escritura de textos en castellano de los alumnos del 4° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa; por último, se realizará la planificación de un taller de escritura creativa, basado en las técnicas de Gianni Rodari, como propuesta pedagógica para favorecer el desarrollo de la competencia analizada.

I Planteamiento Del Problema

1.1 Caracterización del problema

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. 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, por un total de 6086 estudiantes evaluados en las áreas lectura, matemática y ciencias y ambiente. Los resultados de estas evaluaciones resaltan una mejora en las competencias medidas en los estudiantes peruanos en las tres áreas 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%. Sin embargo, el nivel de desempeño de nuestros estudiantes queda muy por debajo de lo esperado (UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2020).

Los resultados de la prueba PISA 2018 evidencian que, en una escala de calificación de las competencias organizada de siete a nueve niveles de desempeño, ordenados en forma creciente, entre los cuales se identifica al nivel 2 como línea base o punto de partida del desarrollo de la competencia, en las tres áreas consideradas, más del 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, 2020).

También las evaluaciones ECE, realizadas en el 2019, remarcan esta problemática, con más de la mitad de los alumnos que no alcanzan el nivel satisfactorio en los desempeños planteados por el Currículo Nacional; además, en un análisis de estos resultados se evidencia una grande brecha entre las diversas realidades geográficas y sociales del país. Esto evidencia la existencia, hoy en día, de fuertes disparidades en la educación peruana, con las poblaciones de las áreas rurales de los departamentos más alejados que presentan unos niveles de desempeño muy por debajo de la media nacional. En el específico, si en las áreas urbanas de nuestro país el 39,8% de los alumnos del segundo grado de educación primaria alcanzaron el nivel satisfactorio en la lectura, solamente el 16,7% de sus coetáneos de las áreas rurales del

país obtuvieron el mismo resultado (UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2020).

En este marco se coloca también la realidad del departamento de Ancash, el cual reproduce, a una escala menor, una situación muy semejante a la realidad nacional, remarcando una disparidad social, dato que se evidencia tanto en las diferencias de resultados presentados en áreas urbanas y rurales del departamento, como en los resultados presentados por tipo de gestión de las instituciones educativas. En este último aspecto se puede apreciar que las instituciones estatales presentan una marcada distancia de las instituciones no estatales, con unos 20 puntos de diferencias en el promedio obtenido por los alumnos del segundo grado de Educación primaria en la competencia de lectura. La brecha entre las dos realidades sigue abierta con un 31,4% de alumnos procedentes de Instituciones estatales que lograron el aprendizaje satisfactoriamente contra el 44,9% de los estudiantes de Instituciones no estatales (UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2020).

Esta realidad, ya descrita como una criticidad para el sistema educativo peruano, resulta ser aún más grave si observamos la realidad local de las instituciones educativas que operan en la provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, área geográfica de pertinencia del presente trabajo de investigación. Los resultados provinciales evidencian una reducción del porcentaje de alumnos que lograron un desempeño satisfactorio respecto a la media regional y también respecto a la media de las áreas rurales del departamento de Ancash; al mismo tiempo, los resultados evidencian un aumento del porcentaje de alumnos fitzcarralinos que se desempeñaron ubicándose en un nivel de competencia en inicio. Esto evidencia la brecha abierta de desigualdad del sistema educativo y demanda una mayor atención, tanto por las autoridades de los diferentes niveles, como por cada uno de los actores que participan a la vida y a las labores de las instituciones educativas de este rincón del país.

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 4° grado de Primaria de la 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 4° grado de la 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 en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria, en la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año lectivo 2022.
- Diseñar el taller “*Jugando con la fantasía*” para desarrollar la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año lectivo 2022.

II Marco Teórico

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Alvarez (2008), en el artículo científico “Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari posee como principal objetivo demostrar que se puede incentivar la escritura creativa, es decir la producción de diversos tipos de textos, también a través de la aplicación de las técnicas que, el autor italiano, Gianni Rodari presenta en su obra maestra “La Gramática de la Fantasía – Introducción al arte de inventar historias” (1990).

En esta publicación, la autora Maritza Isabel Alvarez Rodríguez propone una explicación de las técnicas del autor antes mencionado, para luego invitar a los participantes del taller a redactar textos 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. Alvarez propone luego de trabajar los productos de los participantes al taller: los textos originales han sido corregidos, discutidos y mejorados para su posterior presentación final.

Esta actividad con los alumnos resaltó ser como un recreo satisfactorio y ha alcanzado revolucionar el modelo pedagógico favoreciendo una enseñanza enriquecedora en el espacio cognoscitivo y humanista.

Alvarez (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 genera ideas novedosas orientadas al desarrollo del conocimiento. Con esta perspectiva el estudio tuvo 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.

La investigación cualitativa se llevó a cabo bajo el enfoque etno-sociológico y fenomenológico-social. La indagación se obtuvo entre algunos alumnos universitarios de Educación Integral en el Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

La autora en este proyecto de estudio afirma que la propuesta de escritura creativa se fundamenta en un marco transversal que incluye muchas disciplinas.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Vasquez (2018) en su tesis “Estrategias Creativas y Escritura de Textos en Estudiantes de 4° de Primaria, IE. N°82492 Ramoscucho – Pallan, 2018”, tiene la finalidad de establecer una invitación basada en estrategias creativas, influyendo la escritura de textos en los alumnos de 4° grado de primaria en la I.E de Ramoscucho– Pallan. Para ello, realizó una investigación cuantitativa de alcance correlacional y adoptó un diseño pre experimental de un sólo grupo con pre y post test.

Como consecuencia de este experimento se consiguió una mejora en la escritura, teniendo en cuenta los recursos ortográficos en la elaboración textual en el salón mediante el uso didáctico de las estrategias, en los alumnos de 4° grado de primaria.

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 puso en manifiesto la presencia de docentes con escasa capacidad para desarrollar estrategias para producir textos en castellano como segunda lengua, de una escasa producción escrita en castellano como segunda lengua de parte de los niños, la falta de prácticas de evaluación formativa finalizadas a la producción escrita de los niños y niñas de la Institución Educativa.

Como alternativa frente a esta demanda, la escritora propone el objetivo de efectuar técnicas para que los estudiantes shipibos de 5to grado de Educación Primaria de la Institución Educativa de Iparia produzcan textos escritos en castellano como segunda lengua.

En esta actividad de investigación se planteó las siguientes interrogantes: ¿Cómo perfeccionar el aprendizaje de la elaboración de textos en castellano como segunda lengua en alumnos de 5to grado de Educación Primaria de una institución EIB en Iparia?

Esta investigación, que se realizó en la comunidad nativa shipibo-konibo de Nuevo Ahuaypa , 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 coleccionó a través de observaciones y reflexiones de las sesiones de aprendizaje elaboradas en castellano como segunda lengua para producción escrita; también se realizaron

entrevistas a los niños y niñas para almacenar los testimonios de lo estudiado como se recogieron testimonios de los padres y madres sobre los avances que demuestran sus hijos e hijas en la escritura.

Se ha evidenciado que los chicos y chicas experimentan la comunicación a partir de las actividades vivenciales y de la vida diaria, como la responsabilidad en el campo, la pesca y otros trabajos que se hacen en el hogar. El objetivo es que estos chicos y chicas se expresen de forma verbal y escrita en castellano.

Espinoza, Huarcaya y Vásquez (2021) en la investigación titulada “Adaptación de las técnicas de Gianni Rodari para mejorar la producción escrita de cuentos” plantea como objetivo general aplicar las técnicas de Gianni Rodari para mejorar la producción escrita de cuentos en estudiantes del tercer grado de educación primaria en una 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 alumnos del tercer grado de educación 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.

2.1.3 Antecedentes regionales

Dionicio (2020) en la tesis presentada para escoger el grado académico de maestra en enseñanza con referencia en docencia, currículo e investigación, “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 mejoró la competencia “Escribe diversos tipos de textos” en los estudiantes de 6° grado de educación primaria que han conformado la muestra.

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 mejoró la dicha competencia de forma sustancial en los educandos de 6° grado de Educación Primaria, puesto que los alumnos emplearon un lenguaje escrito en la producción de textos, ofreciendo sus ideas respecto a un tema.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 El aprendizaje

El aprendizaje es un proceso psíquico, que sucede íntimamente de la mente o psiquis. Diferenciamos los conocimientos psicológicos de los procesos biológicos, si no poseen una base biológica. El dialogar es un proceso psicológico y el pie biológico de los procesos de dialogar es transmitido por el movimiento de nuestras cuerdas vocales. En el proceso de aprendizaje, su base biológica está transmitida por las uniones neuronales que causan en el juicio.

Para relatar este argumento, se pueden considerar varios conceptos desde diferentes aspectos. En este asunto se resaltan los aportes teóricos de Schunk (2012), quien sustenta que “el aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia” (Romero Lavado, 2020).

Es viable que el estudiante logre desarrollar su propio aprendizaje en varios contextos y con los recursos que se vuelven favorables para extender sus capacidades cognitivas. Por ello, el aprendizaje se establece cuando un individuo consigue la capacidad para hacer algo de forma nueva y diferente y se expresa a través de sus productos. Asimismo, el aprendizaje sucede mediante la práctica, es decir que normalmente los niños aprenden haciendo.

Otra representación del aprendizaje es a partir del punto de vista de Padilla y Ramos, que lo conceptualizan como adquisición; quiere decir que el aprendizaje se desenvuelve cuando el individuo consigue algo más de lo que ya poseía, teniendo en cuenta que cuando se aprende no se adquiere algo visible. Según varios autores no todos los cambios de conducta son estimados como aprendizaje, sino que se deben plantear condiciones para que este se ejecute como la de captar, observar, aprender y representar. Todas estas condiciones están apretadamente relacionadas con el saber hacer (Romero Lavado, 2020).

En fin, podemos decir que el aprendizaje es un proceso que todo individuo desarrolla a lo largo de su vivencia y es un conjunto de factores psicológicos, culturales, sociales, políticos y su entorno.

2.2.1.1 ¿Qué significa aprender?

El termino aprender involucra un cambio porque voy a pasar de un “no saber” a un “saber”. Voy a pasar de ser “alguien que no sabe x” a ser “alguien que sabe x”. Quiere decir que el aprendizaje apuesta en recreación la propia identificación del individuo. Además, implica los aspectos apasionados relacionados con la duda al cambio y con la seguridad que manifiesta la permanencia (Fairstein & Gyssels, 2003).

Se pretende que el aprendizaje tiene que ver con un pensamiento ideológico y con una cualidad hacia la vida, ya que aprender involucra disponer de habilidades en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

Tal y como indica Jesús de la Fuente esta competencia “Ha sido denominada de múltiples formas aludiendo a la misma capacidad: autonomía en el aprendizaje, saber tomar decisiones en situaciones múltiples para aprender, reflexionar sobre el propio aprendizaje, ser estratégico y experto aprendiendo, o aprendizaje a lo largo de la vida”.

El aprendizaje es un proceso que ocurre en los individuos y cada uno tenemos historias distintas, por ello cada uno tiene maneras distintas de aprender; si una persona ha crecido adentro de un grupo que le ha estimulado, aprenderá con más facilidad; mientras que, si una persona ha crecido en una familia temerosa y poco estimulante, con toda probabilidad le dificultará el proceso de aprendizaje.

2.2.1.2 Diversas teorías del aprendizaje

El individuo no solo ha manifestado el deseo de ejercitarse, si no que la curiosidad que posee lo ha llevado investigar de cómo aprender. Desde hace muchos años atrás, las sociedades cultas han desarrollado y aceptado distintas opiniones sobre el medio del proceso de aprendizaje. De tal manera, las diversas teorías de aprendizaje ayudan a los psicólogos a comprender, predecir y controlar la actitud del hombre; en este sentido, los estudiosos han desarrollado teorías competentes de profetizar la posibilidad que posee el individuo de

expresar una respuesta correcta. En la mayoría de los entornos de vida, el aprendizaje no constituye un gran problema porque los individuos estudian a partir de la práctica, sin inquietarse de la naturaleza del proceso de aprendizaje. En este estudio, se consideran algunas de las teorías de aprendizaje que más han influenciado el proceso de enseñanza- aprendizaje actual.

El Conductismo, aunque ampliamente superado por nuevos enfoques, ha marcado la pedagogía de siquiera cinco décadas. Esta teoría, es una de las primeras corrientes; sostenida por Watson, quien tomó como base al modelo de condicionamiento de Pávlov, y afirmó que el aprendizaje es modificar la conducta; para ello predomina en esta tesis la importancia del ambiente y la estimulación condicionada para obtener un determinado cambio (Schunk, TEORÍAS DEL APRENDIZAJE. Una perspectiva educativa, 2012).

Dentro de la corriente conductista, originada por la teoría del condicionamiento clásico de Pávlov, que considera que el aprendizaje es guiado mediante estímulos con los cuales se condiciona a una persona a tener una respuesta deseada, encontramos a tres autores que plantean las siguientes teorías: el Conexionismo, el Condicionamiento por contigüidad y el Condicionamiento operante.

El Conexionismo, sostenido por Thorndike, postula que el aprendizaje implica la formación de conexiones entre las percepciones de estímulos o eventos y los impulsos nerviosos que se manifiestan en una conducta, es decir, el aprendizaje ocurre seleccionando y conectando (Schunk, TEORÍAS DEL APRENDIZAJE. Una perspectiva educativa, 2012).

El Condicionamiento por contigüidad, sostenido por Guthrie, plantea que el aprendizaje “implica que una conducta en una determinada situación se repite cuando esta situación se presenta de nuevo”, es decir, el aprendizaje ocurre mediante el emparejamiento de un estímulo para una determinada respuesta; sin embargo, este tipo de aprendizaje es selectivo (Schunk, TEORÍAS DEL APRENDIZAJE. Una perspectiva educativa, 2012).

Por último, el Condicionamiento operante, planteado por Skinner, sostiene que el aprendizaje es “la reclasificación de las respuestas en una situación compleja” (Schunk, Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa, 2012).

Al contrario, la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget se basa en la edificación habitual de representaciones mentales, que se proporcionan de forma continua y jerarquizada según las organizaciones intelectuales, a través de estadios o periodos de acuerdo al

desarrollo evolutivo del individuo. En cada estadio o periodo se genera un cambio cuantitativo y cualitativo superior o mayor al anterior, que puede ser visible por todos los individuos. Estos cambios se facilitan a través de capacidades cognitivas (Romero Lavado, 2020).

Para que se origine el perfeccionamiento cognitivo, se consideran dos mecanismos: el primer mecanismo de la asimilación, en el cual la persona recoge la nueva información haciéndola parte de su intuición, pero no quiere decir que precisamente que lo componga con el conocimiento que ya conserva y el segundo mecanismo, la acomodación, que se define como proceso en el que el individuo convierte el conocimiento que ya poseía en función de la nueva indagación.

Cuando realizamos un aprendizaje significativo, nos ponemos a analizar la nueva información a través de lo que ya conocemos. El conocimiento que tenemos nos facilita a traducir el nuevo material y a elaborarlo a partir de categorías propias.

Mientras, David Ausubel sustenta la Teoría del Aprendizaje Significativo como creador de un pensamiento crítico y reflexivo, por lo tanto, del pensamiento autónomo. En este proceso se relaciona la nueva indagación con otros aspectos que ya existen en la organización cognitiva de un individuo siendo notable para la intuición que se pretende aprender.

“El Aprendizaje Significativo debe haber obligatoriamente significado para el alumno, si se pretende que represente algo más que discursos o frases que repetir de memoria en un examen, pues algo que carece de sentido no sólo se olvida muy rápidamente, sino que no lo puede relacionar con otros datos estudiados previamente, ni aplicarlo a la vida de todos los días” (Méndez, 2006, pág. 91).

El aprendizaje significativo, consiste que el alumno relacione la información nueva con la información que ya tiene. Por ello, el aprendizaje significativo sucede cuando la información nueva se enlaza con el discernimiento más significativo del saber previo. De la misma manera el aprendizaje significativo, origina la edificación de conocimientos mediante la información nueva con los saberes previos del alumno. Por ello, este aprendizaje es perdurable y se puede emplear en cualquier ambiente.

Según Ausubel, el discernimiento o estructura cognitiva ayuda en la interacción entre los saberes previos que posee el alumno con los conocimientos nuevos que se le proporciona,

procesos mediante la asimilación y con una estimulación existente. Por tal razón Ausubel quiere expresar es que, el conocimiento o la información nueva que se le da al alumno es potencialmente significativo y se forma parte de la estructura cognitiva del alumno cuando se relaciona con conocimientos previos.

Ausubel desarrolló el concepto de aprendizaje significativo y sus disconformidades con el aprendizaje memorístico. También estudió las oposiciones entre el aprendizaje por aceptación y el aprendizaje por descubrimiento y cómo ambos pueden conducir al aprendizaje significativo. Su responsabilidad en la actualidad es muy acreditada y utilizada en el campo pedagógico (Fairstein & Gyssels, 2003).

En la teoría del aprendizaje Sociocultural de Vygotsky, se resalta que el alumno aprende en el medio social, especialmente las habilidades relacionadas al lenguaje. Este aprendizaje es una de los modos de ilustración que ha favorecido centralizar la curiosidad en la edificación del aprendizaje y la interacción social.

Suárez (2010), en su texto “Cooperación como condición social de aprendizaje”, indica que según el enfoque Sociocultural los estudiantes aprenden en el medio social participando en contextos significativos, ejecutando labores colaborativas y manejando el lenguaje para informar.

Vygotsky, determina que el aprendizaje es el efecto de la interacción entre el educando y el entorno social, por ello la historia personal, social, cultural y las oportunidades que brinda la sociedad influyen en el aprendizaje. Se suele decir que, desde este enfoque, el alumno aprende en base a las practicas, al desarrollo social e intelectual de los individuos que viven en la sociedad a la que pertenece; asimismo el aprendizaje se desenvuelve en función a la comunicación con sus educadores, padres y con otros individuos de su alrededor (Romero Lavado, 2020).

Respecto a esto, los alumnos desarrollan destrezas cada vez que se van relacionando con otros estudiantes más competentes y acercándose a los individuos mayores. Por tal motivo, el proceso de comunicación que existe entre el alumno y la persona adulta se da el comienzo de la edificación de un conocimiento previo, entendiendo el argumento que se comprende en la sesión mediante el diálogo.

El realizar una serie de actividades, les permite a los alumnos, desarrollar una destreza crucial en la elaboración escrita mediante lecturas, debates, diálogos, exposiciones, escritura

de textos, etc. Este aspecto favorecerá la expansión de capacidades en los alumnos para explicar con éxito a lo largo de toda su existencia.

2.2.1.2.1 El enfoque socio-constructivista

El enfoque socio-constructivista de Vygotsky y la teoría de Piaget son las miradas que más condicionan actualmente la Programación Curricular; estas consideran al individuo como un ser activo en el proceso de su desarrollo cognitivo. Al constructivista le interesa poco el comportamiento del individuo, por ello se enfoca con mayor detalle de como el hombre procesa la información y de qué modo los datos logrados se establecen a las edificaciones mentales que el ser humano ya tiene como efecto de su interacción con las cosas. En esta orientación, se genera una relación abandonada entre el individuo y el objeto y el alumno o el adulto edifica nociones y conocimientos, de acuerdo con la práctica personal que va asumiendo con el entorno.

Estas definiciones y nociones son elaboradas de manera individual, cambian con el tiempo de las prácticas y determinan las modalidades de descubrir y comprender la realidad.

Este enfoque, también influye en el pensamiento educativo acerca del currículo y la instrucción, ya que es enfatizado en el Currículo Integrado, según el cual los estudiantes aprenden un tema desde diversas perspectivas. Por ello los profesores no deben enseñar en el sentido tradicional a los estudiantes, si no deben estructurar situaciones en las que los estudiantes participen de manera activa en el contenido a través de la manipulación de los materiales y la interacción social.

Wilfredo (2017) menciona algunas características del alumno constructivista:

- Es un sujeto trabajador: realiza preguntas, observa atentamente, elabora métodos, solicita ayuda a quienes más saben, requiere opiniones sobre determinados aspectos y compara estos acuerdos con lo que él piensa.
- Es responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- Aprende a través de sus experiencias.
- Asiste a la clase con sus ideas.
- Posee la capacidad de investigación y análisis.
- Es capaz de trabajar en forma grupal, desarrollando habilidades sociales.
- Se interesa por los objetos de estudios.

- Desarrolla una conciencia crítica.

De la misma marea, Wilfredo señala algunas características del profesor constructivista:

- Reconoce e estimula la autonomía e iniciativa del estudiante.
- Usa fuentes fundamentales y materiales físicos, interactivos y manejables.
- Emplea conocimientos como; archivar, reconocer, anunciar, establecer, deducir, valorar, transformar y pensar.
- Indaga sobre la intuición de definiciones que tienen los alumnos, antes de compartir su propia comprensión de estos conocimientos.
- Reta la información formando preguntas que requieren contestaciones reflexivas con la finalidad que establezcan interrogantes entre ellos.
- Programa los contenidos para que el alumno logre reconstruirlos.
- Es un guía que identifica que los conocimientos tengan representación propia como también social, para asegurarse la unificación a una cultura y a una sociedad.

La clase constructivista en el currículo es presentada de lo general a lo individual, con énfasis y con definiciones generales. Por ello es significativo que los estudiantes se cuestionen y sean examinados como seres pensantes, que cuentan con sus oportunas teorías acerca del mundo, y los educadores deben trabajar de forma interactiva, valiendo como mediadores del aprendizaje de los estudiantes, conociendo los puntos de vista de cada uno de sus alumnos; el examen de aprendizaje de los alumnos está amarrado con la enseñanza y se presenta en portafolio como presentaciones de trabajos. En la teoría de Vygotsky, se debe tener en cuenta el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo, que nos muestra la distancia entre lo que sabe actualmente y lo que debe aprender bajo la guía de un orientador (Schunk, Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa, 2012); partiendo desde este concepto el Currículo Nacional de Educación plantea los estándares de aprendizaje, para que la educación impartida sea pertinente a las demandas actuales.

2.2.1.3 Aprender a hacer, aprendizaje por competencia

La competencia del aprender a hacer, permite al individuo de usar el conocimiento que ya posee, las habilidades y estrategias de forma pertinente, para que logre actuar en

diferentes situaciones resolviendo los problemas que surgen en todos los aspectos de la vida. Para que el estudiante logre desarrollar esta competencia, el Currículo Nacional de la Educación Básica plantea algunos puntos que hay que tener en cuenta al momento de ocuparse de la adquisición de una determinada competencia: generar el interés y disposición de aprender en los estudiantes, para ello presentar situaciones en las que los estudiantes se sientan involucrados además de sentirse partícipes en la planificación y elaboración de las actividades y iniciar el trabajo colaborativo, es decir, demostrar a los estudiantes situaciones en las que deben ocuparse en grupos, esto favorecerá a aprender unos de otros, llegando así dar solución concertando los diversos conocimientos, habilidades y destrezas que posee cada estudiante (Ministerio de Educación, 2017).

2.2.2 La comunicación en el currículo nacional

El desarrollo de las competencias comunicativas en castellano como segunda lengua es muy importante porque permite a los alumnos que constituyan relaciones sociales con otros individuos en diferentes sitios de sus existencias y puedan comunicarse y practicar su ciudadanía en contextos públicos y privados, más allá del espacio escolar.

Nuestro estado peruano, cuenta con una inmensa diversidad lingüística y cultural, por tal motivo, las instituciones educativas en sus salones cuentan con alumnos que, como parte de su herencia cultural y lingüística, expresan una lengua originaria o indígena, que se identifica por su lengua materna según el contexto lingüístico en el que se localizan, y, al mismo tiempo fortalecen el aprendizaje de su segunda lengua, que es el castellano. Esta segunda lengua representará el puente de comunicación intercultural entre dialogantes de distintas lenguas y, además, dará la oportunidad de acceder a nuevos conocimientos (Ministerio de Educación, 2017).

El proceso de aptitudes comunicativas en castellano como segunda lengua consentirá a los alumnos de crear relaciones sociales con otros individuos de distintas partes de su país y que logren informarse y cultivar su procedencia en contextos públicos y privados, lejos de contorno escolar.

En la actualidad es muy importante conocer el área curricular de castellano como segunda lengua porque permite a los estudiantes a interactuar de manera pertinente dentro de la sociedad educativa, así mismo él comunica y expresa lo que siente ante una situación o problema que se le presente.

2.2.2.1 Los enfoques que sustenta el área curricular castellano como segunda lengua

Según el programa curricular de primaria de la Educación Básica Regular, la enseñanza de segundas lenguas que se sostiene en el enfoque comunicativo también se apoya en el enfoque sociocultural, el cual proyecta el discurso escrito o verbal como una experiencia que está sumergida en la humanidad, una forma de trabajo entre los individuos se articula a través del uso de la lengua en otras circunstancias explícitas.

Por lo tanto, se fundamenta en el desarrollo de la competitividad comunicativa que implica saber ajustar el lenguaje en cualquier contexto comunicativo, también, se preocupa que se use de forma oportuna el sistema formal-gramatical de la lengua, empleando diversos tipos de textos escritos y orales, al mismo tiempo que se utilice una serie de recursos y habilidades para alcanzar los propósitos comunicativo (Ministerio de Educación, 2017).

Este enfoque es sociocultural, porque las experiencias del lenguaje se localizan en contextos tanto sociales como culturales que generen identificaciones personales y agrupadas. Por ello, la expresión oral y el lenguaje escrito adoptan tipologías adecuadas en cada uno de los contextos, sabiendo cómo se maneja el lenguaje en otras culturas de acuerdo su tiempo histórico y características socioculturales.

Dentro del área curricular de castellano como segunda lengua se busca de orientar a los estudiantes a la reflexión sobre el lenguaje a partir de su uso, no solo para adquirir conocimiento, sino también para establecer o estimar las expresiones literarias que se les presente, así como percibir el universo real, tomar decisiones y desenvolverse éticamente, lo que permite desarrollar en el estudiante el pensamiento crítico.

Por lo tanto, la comunicación es de suma importancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, por ello los estudiantes de las instituciones educativas deben lograr los propósitos fijados tanto por el currículo nacional como por el programa curricular de cada nivel de la EBR.

2.2.2.2 Las competencias, capacidades y desempeños planteados en el Currículo Nacional

El currículo nacional de la educación básica regular define la competencia como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades con la finalidad de

lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2016).

Al realizar la dicha competencia se deben enfrentar y ajustar los medios que se poseen para solucionarla. Se tendrá que reconocer los conocimientos y habilidades que uno tiene o que están utilizables en el ambiente y examinar las composiciones más oportunas al contexto y al propósito, para después tomar decisiones y establecer o situar en acción la composición escogida.

Por ello, ser competente es concertar las determinadas características individuales, con destrezas socioemocionales que formen más vigorosa su interacción con los demás.

Por tal razón se le va a solicitar al estudiante de permanecer en alerta según a las habilidades subjetivas, apreciaciones o estados emocionales particulares y de los demás, ya que estas dimensiones intervendrán como en la evaluación y elección de opciones, al mismo tiempo en su desempeño personal al momento de practicar (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2016).

El desarrollo de las competencias de los alumnos es una construcción constante, voluntaria y bien ejecutada, propiciada por los educadores y las instituciones y programas educativos. Esta mejora se realiza lo largo de la existencia, contando con niveles esperados en cada ciclo de la formación.

Estas facultades se tienden en forma vinculada, simultánea y sostenida durante la experiencia educativa (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2016).

El Ministerio de Educación (2016) define las capacidades como recursos que permiten al estudiante desarrollar las competencias. Los recursos son las ilustraciones, habilidades y actitudes que los alumnos emplean para enfrentar una realidad individualizada. Estos recursos suponen sistematizaciones mínimas complicadas en las competencias, que son procedimientos más confusos.

Estas habilidades crean referencia en la competitividad y la aptitud de un individuo para desarrollar alguna ocupación con superación y pueden ser sociales, cognitivas, motoras.

Las actitudes son habilidades o disposiciones para proceder de acuerdo o desacuerdo a un contexto determinada.

Son formas habituales de pensar, sentir y comportarse de acuerdo a un sistema de valores que se va configurando a lo largo de la vida a través de las experiencias y educación recibida (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2016).

Es preciso indicar que la adquisición por apartado de las capacidades de una competencia no admite el desarrollo de la competencia. Ser oportuno es más que manifestar el provecho de cada capacidad por apartado.

El Currículo Nacional de la Educación Básica Regular define a los desempeños como descripciones delimitadas de lo que realizan los alumnos, de acuerdo a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Los desempeños son visibles en diversas circunstancias o contextos. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2016).

El Currículo Nacional propone tres competencias que se debe lograr dentro del área de castellano como segunda lengua, los cuales son descritos de manera contextualizada con sus capacidades y desempeños en los programas curriculares de cada nivel. Las competencias que propone el Currículo Nacional frente a esta área de castellano como segunda lengua son las siguientes:

- “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”
- “Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda lengua”
- “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”

La competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua” el programa curricular de primaria la conceptualiza como una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para enunciar y comprender ideas y emociones. Dicha competencia se ajusta en las siguientes capacidades:

- “Obtiene información del texto oral”
- “Infiere e interpreta información del texto oral”
- “Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada”
- “Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica”
- “Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores”
- “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral”

La competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda lengua” el Programa Curricular de primaria la precisa como una interacción dinámica entre

el leyente, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura (Ministerio de Educación, 2017).

Es un proceso activo donde el estudiante busca el sentido del texto que lee y luego analiza e interpreta. Dicha competencia implica las siguientes capacidades:

- “Obtiene información del texto escrito”
- “Infiere e interpreta información del texto escrito”
- “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito”

La competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” es conceptualizada por el programa curricular de primaria como la utilización del lenguaje escrito para edificar sentidos en el texto y comunicarlos a los demás (Ministerio de Educación, 2017). Por lo tanto, es un proceso reflexivo donde el estudiante debe adecuar los textos que produce al contexto que le rodea. Dicha competencia implica las consiguientes capacidades:

- “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”

2.2.2.3 La competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”

El Ministerio de Educación (2016) en el Programa Curricular de Educación Primaria, sostiene que el área de Comunicación tiene por finalidad desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes para favorecer a la interacción, la comprensión y la construcción de la realidad representando al mundo de manera imaginaria y real. En este contexto, se pretende desarrollar una de las competencias que consiste en escribir varias tipologías de textos.

El estudiante deberá utilizar diferentes tipos de estrategias para ampliar ideas en los textos que escribe. Para edificar el sentido de los argumentos que escribe, es justo asumir la escritura como un conocimiento social que permite participar en diferentes conjuntos o comunidades socioculturales.

Prosiguiendo con la base del Ministerio de Educación, la competencia “Escribe diversos tipos de textos”, consiste en emplear el lenguaje escrito para construir un texto que comunique una sensación, acción, información entre otros. En otras palabras, es un proceso que exige la adecuación y organización de la información, teniendo en cuenta el contexto y el propósito de la comunicación, y a la vez es fundamental la revisión constante para mejorarla.

La competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” implica las siguientes capacidades:

- Adecúa el texto a la situación comunicativa: es decir, el estudiante al momento de escribir debe tener en cuenta con qué finalidad escribe el texto, a quién está dirigido, ósea el destinatario, y en relación a ello diferenciar qué tipo de texto va manejar y por lo tanto también qué género discursivo y el contexto sociocultural a dónde está dirigida la comunicación.
- Crea y desarrolla las opiniones de forma relacionada y cohesionada, que consiste en tener un orden lógico de las ideas según el argumento, ampliándolas y estableciendo atracción entre las ideas a través del manejo de un glosario apropiado.
- Maneja acuerdos del lenguaje escrito de manera oportuna: se refiere al uso de recursos textuales oportunos que favorezcan a la claridad, el uso estético de la expresión y el sentido del argumento escrito.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito: esta capacidad implica que el estudiante analice el texto que ha producido teniendo como indicadores el contenido, la cohesión, relación y adecuación de la situación comunicativa y eso poderla mejorar. De la misma manera se debe hacer un análisis y una comparación para ver los rasgos de los usos del lenguaje escrito.

Los desempeños que deben alcanzar los estudiantes de cuarto grado de educación primaria en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” son las siguientes:

- Ajusta el argumento a la realidad comunicativa considerando el propósito. Incluye en sus mensajes alguna fuente de indagación oral o escrita.
- Redacta textos en torno a un argumento, aunque demuestra redundancia de indagación o algunas interrupciones que no conmueven el sentido de contenido.

- Establece las opiniones en párrafos.
- Relaciona las opiniones utilizando unos puntos de conexión de adición, como “y”, al mismo tiempo algunos referentes.
- Emplea unos recursos ortográficos para que su argumento sea preciso, como la coma, el punto seguido, el punto final, entre otros.
- Utiliza terminología habitual.
- Evalúa si el contenido de su texto y el registro usado se proporcionan a la realidad comunicativa, con el fin de mejorarlo.

En fin, en el desarrollo del estudio se buscará de explicar y describir las dificultades que presentan los estudiantes del cuarto grado de primaria al desarrollar la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”.

2.2.3 El desarrollo de la comunicación escrita

2.2.3.1 El desarrollo de la competencia en el nivel de primaria

Hoy en día, el sistema educativo peruano apuesta por un aprendizaje basado en competencias. Es así que, el Ministerio de Educación (2016) define a la competencia como una facultad que posee cada persona para resolver una situación determinada combinando varias capacidades y actuando éticamente. Por ello se dice, que un estudiante competente es aquel que entiende la situación que debe resolver y busca de dar solución a la situación.

El desarrollo de las competencias es gradual, invariable, consciente y deliberado por lo que, se aprende durante toda la vida. El Currículo Nacional de la Educación Básica se enfoca principalmente al logro de las competencias del perfil de egreso a lo largo de la experiencia educativa. Por tal razón, los estudiantes al aprender el castellano como segunda lengua deben lograr tener competencia comunicativa, expresar, poseer la destreza de utilizar la lengua para negociar, comercializar e interpretar significados, con una forma de actuación adecuado.

Lozano, citado por Pérez (2006) conceptualiza a la competencia comunicativa como el uso de los conocimientos y habilidades que posee la persona para emplear todos los sistemas lingüísticos que se presentan en la sociedad y la cultura donde vive.

2.2.3.2 Producción de textos: un proceso complejo

La palabra texto proviene del latín “textus”, que significa tejido. Etimológicamente, un texto es un tejido constituido en base a una estructura, cuyas ideas se relacionan coherentemente. El texto es una manifestación de la lengua fundada por uno o más expresados coherentes relacionados y formados con una intención comunicativa.

El argumento redactado, es edificado según las palabras escritas, hechas, razonadas antes de ser plasmadas en la hoja, establecidas en su contenido según las normas básicas del tipo de argumento que se presenta y el destinatario. Como solución de este compromiso, el argumento de un texto nunca es el mismo para todos los lectores, ya que cada individuo tiene otros conocimientos previos (Espinoza Gómez, 2017).

El texto es un conjunto de oraciones escritas que desarrollan muchos argumentos, también son enunciados relacionados entre sí y organizados en función a una idea, en otras palabras, el texto debe ser adecuado a la situación comunicativa, coherente y bien articulado.

Los niños se insertan desde edades muy tempranas en el ejercicio de la producción elaborando sus propios textos en base a un propósito, con un destinatario y una finalidad específica, de acuerdo a sus intereses y necesidades cotidianas. A través de la escritura, los estudiantes impulsan los saberes previos que poseen y generan nuevos conocimientos sobre el lenguaje y el sistema de escritura recurriendo a diversas fuentes (Alvarez Alvarez, 2017).

Para producir un texto es importante tomar en cuenta las partes que lo conforman en distintos niveles de análisis. La primera es la palabra que está constituida por sonidos articulados, es decir, unidad fonológica de grafemas y fonemas que mayormente tienen o no un significado exacto. Frase: son palabras que se interpreta y se deduce de acuerdo el contexto. La frase envés es una expresión simple que no tiene un significado justo en el nivel lingüístico, mientras que la oración es la mínima unidad del texto con sentido completo, que está constituida por el sujeto y el predicado. El párrafo está compuesto por un conjunto de oraciones, en que se desarrolla una determinada idea de manera coherente y organizada y, de la misma manera, debe atender una secuencia lógica en las oraciones que lo comprenden.

El perfil que debe tener un niño que produce textos se detalla por una serie de características: conoce las características, propiedades, estructura y los tipos de textos; construye oraciones y las organiza en párrafos de manera coherente; posee un dominio en el uso de la ortografía y de los signos de puntuación; expresa sus pensamientos y experiencias

personales por escrito; escribe con creatividad; genera, procesa y organiza información necesaria; se aprecia a satisfacción cuando escribe un texto y siempre está preparado a corregir, reajustar y transformar; escribe un texto con un propósito y un destinatario especial y busca la oportunidad de nacionalizar o colaborar sus mensajes y recoge con gusto la retroalimentación o consejos de sus compañeros.

Se considera como texto la redacción del alumno, las exposiciones del profesor, diálogos, informes de prensa y los anuncios publicitarios. El argumento es coherente y cohesionado y conformado de opiniones que al entrelazarse crean párrafos, permitiéndoles desarrollar un argumento, como una unidad completa con una intención comunicativa.

2.2.3.3 Pasos para la producción de textos

Cassany (1999), plantea una cadena de habilidades orientadas a desenvolver la elaboración de textos, según las cuales para establecer un argumento es significativo considerar los sucesivos procesos:

- Redactar el primer borrador según los saberes previos: involucra que los alumnos produzcan un argumento de manera autónomo, en base a sus saberes previos.
- Comercializar escritos: los alumnos comercializan sus opiniones con los compañeros; de este modo son competentes de identificar algunos errores y corregir el mensaje de sus compañeros.
- Examinar y perfeccionar el argumento: los alumnos examinan su propio argumento y unen algunas de las sugerencias proporcionadas por sus compañeros y por su educador; por consiguiente, confrontan su mensaje con la elaboración de los demás con el fin de corregir y editar los errores.
- Perfeccionar el contenido corrigiendo la acentuación y la redacción: consiste en crear un tiempo fijo para que los alumnos examinen la escritura, resaltando el uso apropiado de los signos de puntuación, la tildación y la escritura correcta de los discursos.
- Reescribir la versión terminante: es la edición final del argumento donde los alumnos reúnen los aspectos que faltan en la primera elaboración, es decir, consideran la diagramación y las ilustraciones.

Poner por escrito es el mismo acto lo que se ha identificado en el procedimiento, y todo lo que se ha pensado se convierte en una indagación lingüística, de la misma manera implica tomar una sucesión de disposiciones sobre la gramática, la sintaxis y la escritura del discurso.

Durante el proceso de textualización se reflexionan unos aspectos como el tipo de texto; escritura, lingüística textual: funciones dominantes de expresión; explicación (signos de individuos, lugar, tiempo); relación textual “relación sistemática, progresión temática, sustituciones, etc.”; la lingüística oracional “disposición de las frases o conjunto de vocabularios, relaciones sintácticas, manejo de oraciones complicadas, etc.”, encaminada a perfeccionar el efecto de la textualización; se formalizan responsabilidades como en la lectura atenta y simultánea de lo redactado para poner en claro asuntos de disconformidad, contando con otros aspectos que solicitan de un perfeccionamiento. De la misma manera se les brinda solución a preguntas, como ¿Hay relación entre otros distantes del argumento? ¿Las oraciones establecidas están redactadas educadamente? ¿El registro situado es el más apropiado? ¿Sintácticamente las palabras están bien edificadas? ¿Hay asuntos de discordancia y ambigüedad? ¿Hay unidad en la exposición de las opiniones? ¿Se efectúa con el objetivo comunicativo?

El periodo de la exploración contiene también la reflexión sobre el proceso de elaboración textual. En realidad, la metacognición incluye las diversas fases, por ello en todo momento se tiene la necesidad de reconocer el bien o el mal de las cosas que se está realizando. Por tal razón la planificación, la textualización y la revisión es de suma importancia, no solo ello, también el propio escritor, el descifrador y las variables sociales que determinan el proceso de elaboración. De tal modo de afirma de que la producción de un argumento es la creación cooperada entre el escritor y el descifrador (Vasquez Manosalva, 2018).

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

2.2.3.3.1 La legibilidad (habilidades grafomotoras)

Según Cassany (1993), escribir un texto legible se refiere al grado de facilidad con que se puede leer, comprender e interpretar un escrito. Al mismo tiempo, atañe básicamente,

a la distinción de los grafemas a través del trazo y es importante distinguir la legibilidad tipográfica de la legibilidad lingüística; la primera se fundamenta en el estudio de la dimensión y la forma de las letras, mientras que la legibilidad lingüística apunta a aspectos estrictamente verbales, es decir; se basa a la selección del vocabulario y a la longitud de las palabras.

Es necesario tener en cuenta que la legibilidad no quiere decir tener una buena caligrafía, ya que un escrito puede ser absolutamente legible, aunque presente una mala caligrafía.

Por ello es justo estar a la mira si los estudiantes tienen dificultades para diversificar los caracteres; es decir, distinguir la letra “o” de una “a”, la “e” de una “l”, la “f” de la “t”, y la “m” de una “n”. Si el estudiante cambia uno de las letras, cambia el significado de la palabra por eso es útil que sepa trazarlos y diferenciarlos. Este ejemplo se evidencia en la palabra “palo”, si el niño cambia una de las letras en este caso la “a” por la letra “e”, o por la letra “o”, la palabra sería “pelo” y “polo”; en este caso, la palabra cambia de significado (Gómez Espinoza, 2016).

En consecuencia, los problemas de legibilidad requieren que el estudiante tome conciencia de que el texto que escribe está dirigido a una persona y que la finalidad fundamental es que ese destinatario comprenda con facilidad el mensaje que se le ha enviado.

2.2.3.3.2 La coherencia textual

Siguiendo los lineamientos de la Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2016) este aspecto implica que expresar ideas de forma clara y consistente para que el lector tenga la oportunidad de interpretar un texto con facilidad, es necesario que las ideas de un texto estén agrupadas y organizadas lógicamente en torno de un tema central, el estudiante debe asegurarse de no interrumpir el hilo de su narración. Para conseguir la organización de las ideas, se requiere de habilidades y conocimientos acerca de principios de coherencia y propios de la escritura.

La coherencia textual es la propiedad por medio de la cual el niño agrupa y ordena lógicamente sus opiniones en base a un argumento. De esta manera, se consigue un texto coherente y fácilmente comprensible para el receptor. Una adecuada distribución de la información representa un texto que se encuentra bien organizado, en el sentido de que la

información que se agrupa debe estar relacionada entre sí por subtemas y sin digresiones, interrupciones o incrustaciones de ideas irrelevantes. (Alvarez Alvarez, 2017)

Por su parte, Cassany, Luna y Sanz, (2003), fundamentan que los aspectos más importantes que incluye la coherencia son la cantidad de información, la calidad de la misma, las ideas completas y la estructuración de la información, ya sea en macroestructura, superestructura, tema y párrafos.

La coherencia implica unidad, y afirma que las oraciones que forman el texto se relacionan entre sí. Es decir, un enunciado puede contener adicionalmente información que amplía, explica y corrige lo expresado anteriormente.

2.2.3.3.3 La cohesión textual

La cohesión textual es una propiedad de los textos, según la cual las frases y oraciones están interconectadas entre sí por medio de conectores, conjunciones, sinónimos, adverbios y frases adverbiales. Sin elementos de cohesión, el texto sería un listado inconexo de frases y el lector tendría grandes dificultades para interpretar las relaciones entre las frases y oraciones. Los conectores son elementos que desempeñan la función de ligar las opiniones de un texto. Esas relaciones pueden ser de causalidad, de contraposición y de secuencia temporal. Los nexos más frecuentes son las causales (porque, por ello), los concesivos (aunque, a pesar de), los de adición (y, además, también), los de contraste (pero, sin embargo) y los de orden (en primer lugar, por último, por otra parte). (Romero Lavado, 2020)

En tal sentido, la cohesión textual es una característica del texto que consiste en utilizar frases de enlace para conectar las diversas partes del texto y los signos de puntuación, como mecanismo de cohesión textual, tienen la función de delimitar y articular los diversos enunciados que intervienen en la composición del escrito.

2.2.3.3.4 La adecuación gramatical

El conocimiento de las reglas gramaticales no es suficiente para producir textos escritos; dominar la sintaxis no solo significa conocer las formas de las palabras ni su clasificación, más bien, es preciso aprovechar esos conocimientos poniéndolos en práctica para expresarse adecuadamente a través del lenguaje escrito.

La primera acción que se debe tomar para evaluar la adecuación gramatical consiste en delimitar o segmentar las oraciones. Una vez delimitadas las oraciones, se procede a revisar si los textos presentan errores en su construcción sintáctica.

En consecuencia, la concordancia entre género y número se refiere a que las palabras de cualquier orden gramatical, que componen una frase u oración, deben guardar concordancia en género y número; el número indica si se habla de un sustantivo o de varios, es singular cuando se refiere a un sustantivo, y plural cuando se refiere a varios. Por ejemplo, si un sustantivo es de género masculino, le corresponde estar acompañado por un artículo del mismo orden; si un sustantivo está expresado en singular, su adjetivo también debe serlo. (Alvarez Alvarez, 2017)

2.2.3.3.5 La ortografía

La ortografía es la parte de la normativa que se encomienda de regir la manera correcta de escribir las palabras. Para producir un buen texto lo más importante no es conocer las reglas Ortográficas, por el contrario, el niño debe saber ponerlas en práctica manejando correctamente los signos ortográficos de tildación de palabras, para dar claridad y sentido al texto que se está produciendo. (Romero Lavado, 2020)

El manejo apropiado de la ortografía ayuda la eficiencia de los textos y constituye una herramienta indispensable para adquirir una redacción correcta.

A grandes rasgos la ortografía comprende:

- La división silábica, que consiste en separar correctamente las palabras al término de un reglón. Así también, se utiliza al producir una poesía ya que las sílabas son determinantes para dar un ritmo a los versos.
- El empleo de las mayúsculas.
- Las reglas de acentuación indican que la tilde se escribe, cada vez que procede, aún y cuando se trate de mayúsculas. Del mismo modo, el uso adecuado de las letras “b”, “v”, “h”, “y”, “g”, “j”, “c”, “s” y “z”, es significativo en la composición escrita, puesto que el cambio de una letra por otra puede producir una alteración en el significado de las palabras.

2.2.3.3.6 El léxico

Según Cassany (1998), la competencia léxica consiste en el dominio de todas las características y funciones del vocabulario que implica el conocimiento de las palabras y de los conceptos.

Por otro lado, la escasez de vocabulario, además del desconocimiento de la realidad, exige a recurrir a palabras de significados muy genéricos e imprecisos, a rodeos innecesarios y a numerosas repeticiones. En cambio, el dominio del vocabulario, supone precisión, claridad y concisión en la producción de un texto. Por ello se considera dos tipos de errores de léxico: los primeros se refieren a los semánticos, es decir, los que se refieren al conocimiento del significado de las palabras, como por ejemplo el empleo de un lexema por otro, dada cierta afinidad entre sus formas (temerario por temeroso); y los segundos, implican el conocimiento de los sinónimos. (Gómez Espinoza, 2016)

2.2.4 El bilingüismo

En nuestro país existe una gran multiplicidad lingüística y cultural, es por ello que cada persona por herencia cultural o lingüística habla un idioma originario o indígena, el cual es conocido y estimado como lengua materna. El castellano es como un puente de comunicación para las personas bilingües para que de esa manera puedan adquirir nuevos conocimientos; si bien existe similitud entre el habla materna y la segunda lengua, pero el proceso de aprendizaje de cada estudiante será diferente. El progreso de las aptitudes comunicativas en castellano como segunda lengua facilita a los alumnos para que constituyan relaciones con los individuos de su entorno social y así pueda participar y ejercer su nacionalidad en contextos públicos y privados, más allá del contorno escolar. (MINEDU, 2017)

En los últimos años, a partir de las transformaciones que vive el planeta, la educación bilingüe comienza a obtener fuerza en los países de América Latina con el fin de propiciar y desarrollar una educación más equitativa e igualitaria y, a la vez, diferente y diversificada; en suma, más democrática. En realidad, la educación intercultural bilingüe (EIB) se viene implementando para cumplir con las demandas educativas de las poblaciones indígenas. Pero hoy en día se plantea que la EIB no solo debe implementarse para las poblaciones indígenas, sino para todos los pueblos, sean o no indígenas, y no sólo en la educación básica o primaria,

sino en todos los niveles educativos. Con ello se pretende que tanto los indígenas como los no indígenas aprendan en su lengua materna y en una segunda lengua.

Respecto al bilingüismo se expresa que consiste en el dominio de dos o más lenguas por parte de un personaje. Por tal motivo la educación bilingüe, debe orientarse a alcanzar el bilingüismo coordinado, ya que obtiene una mayor vivencia intercultural, aunque alcanzaran disminuirse ciertos aspectos de identificación regional o local. Al mismo tiempo, el bilingüe experimenta los dos idiomas que tienen afectos en el comportamiento oral bilingüe.

La comunicación es un transcurso en el cual los miembros de una cultura transfieren opiniones, impresiones y alucinaciones acerca del universo, solo con la finalidad de lograr un objetivo o un propósito establecido. Por ello, hay otras formas de comunicación, la privilegiada ha sido la comunicación lingüística, es decir, la que se ejecuta a través de la lengua sea oral o escrita. El habla es una forma de comunicación y expresión propia de una localidad o estado (castellano, quechua, shipibo). Las lenguas se experimentan relacionándose con otros individuos que hablan el mismo dialecto, es decir, si un niño vive en una comunidad quechua hablante, aprenderá y hablará el quechua y la misma cosa sucederá con los niños que hablan otros idiomas.

2.2.4.1 Dificultades de comunicación escrita en castellano como segunda lengua en los alumnos bilingüe

Es importante señalar que los estudiantes aprendan a escribir y desarrollar destrezas de comprensión, expresión y elaboración para mejorar en la escritura. Asimismo, para que socialicen sus elaboraciones con otros niños de su salón, analizan la redacción de sus compañeros y expongan las impresiones personales que sintieron al preparar los textos y atender las ideas de los demás sobre los argumentos personales; de la misma manera la escritura le permite expresar sus sentimientos, dificultades, emociones y deseos. Por ello es necesario que los alumnos aprenden a comunicarse de manera clara y agradable. Como educadores es importante alentar a los alumnos a redactar, de acuerdo a sus capacidades y enseñarles paso a paso a redactar de manera correcta un texto entendible. No es importante que el educador sea un experto escritor cuando se encuentra junto a los estudiantes porque el educador también tiene la oportunidad de aprender a redactar junto a los estudiantes, aprender

a investigar y darle sentido al escrito; su labor será más complicada en la comunidad escolar bilingüe.

La localidad bilingüe quechua-castellano no está agrupada geográficamente ni socialmente. Se localiza en todos los departamentos de nuestro país, como en las zonas urbanas y rurales, en los estratos sociales altos como en los más bajos, con una formación superior como sin ninguna educación. La localidad bilingüe es múltiple a partir del punto de vista lingüístico, tanto con proporción al grado de competencia del castellano como a desacuerdos en su ventaja como segunda lengua.

En este contexto, cuando el quechua ingresó en contacto con el castellano, hace más de 400 años atrás, puso en concordancia dos lenguas con una gran distancia lingüística en los espacios hereditario, organizado y sociolingüístico. El castellano es una lengua funcional, mientras el quechua es una lengua aglutinativa, porque a una base léxica se puede amplificar un conjunto de morfemas portadores de funciones sintácticas y semánticas, ósea utiliza desinencias con valor semántico y sintáctico.

Coexisten unos fonemas donde hay más dificultades de articulación como f/por la v/, g/ por la k/; la otra dificultad se genera en la escritura en que se utilizan los grafemas del dialecto cuando escriben frases en español; es desde ese entonces que el educador piensa que se le complica mucho para ayudar a los estudiantes, porque no ha absorbido ningún curso sobre lingüística quechua. A veces los alumnos manifiestan problemas en la articulación, mientras que en otros se les dificulta reconocer los fonemas de cada lengua, es por ello que a veces se complican. Frente a esta situación de identificación de los fonemas, se entiende que el mismo aprendizaje de español no dificulta solo porque los padres y los estudiantes no prestan interés, sino porque intervienen otros elementos pedagógicos que les problematiza entender. Además, ya que el proceso de adquisición lingüística se relaciona con la personalidad, inteligencia o la edad de los alumnos, en un contexto real, en muchas instituciones bilingües esto por cierto marca la diferencia en cuanto al ritmo de aprendizaje. Una dificultad muy evidente del alumno quechua hablante es la de tener mentalmente una estructura sintáctica de la frase distinta de la española, que, en la transposición al castellano, lo lleva la mayoría de las veces a formular oraciones que al oyente parecen confundidas y privas de sentido, debido a la posición de sus sintagmas.

2.2.5 Aprender por medio de talleres

La palabra taller sirve para mostrar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado; pero se trata también de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de algo. En este dinamismo del taller se tiene que colaborar para dar solución a dificultades determinadas y así para llevar a cabo las distintas ocupaciones. Como consecuencia de ello, los estudiantes verifican los problemas propios de una disciplina o de un qué hacer.

El taller es una actividad en la cual se aprende haciendo y esto permite que los conocimientos se alcancen mediante una experiencia sobre un aspecto de la realidad; siendo necesariamente globalizante, nunca se presenta de manera separada de acuerdo a la sistematización de las ciencias o la división de las disciplinas académicas, si no que todo está interconectado. Esta globalización consiste en adquirir el conocimiento de un tema desde múltiples perspectivas, al mismo tiempo que se establecen relaciones con algunos aspectos de los conocimientos significativos (Ander-Egg, 2005).

Es necesario saber que el taller es una habilidad vigorosa para el espíritu investigativo entre profesores y alumnos que se da mediante la acción dialógica, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según lo plantea Ander- Egg (2005), el taller se puede adaptar a las necesidades específicas de un contexto educativo determinado, viéndolo como estrategia metodológica que propicia el aprendizaje colectivo en la construcción de conceptos a través del proceso investigativo, en el cual la participación activa de los alumnos sea el fundamento de los talleres y donde el docente tenga el rol de facilitador promoviendo y dinamizando el trabajo colectivo, realizando los correctivos y ajustes en el momento necesario.

Por ello, el taller es un espacio, físico o temporal, para la elaboración de determinadas competencias mediante el trabajo colaborativo, en que desarrollan estudiantes y docentes actividades concretas que fomentan la curiosidad y la creatividad, el diseño y la resolución de otras situaciones confusas, la cooperación e integración, asumiendo diversos roles.

2.2.5.1 Uso didáctico del taller en Educación Primaria

En la planificación de la actividad educativa, lo que más nos interesa es, que el niño/a alcance unos buenos hábitos de responsabilidad, una actitud ante sí mismo no de recepción

y repetición, ni de uniformidad, sino una actitud de investigación, de interrogación, de duda, de opinión, de interpretación y de creación.

La ocupación de las Instituciones Educativas es de beneficiar la educación integral, en que el contenido del plan educativo radique en estar a la mira de las necesidades lúdicas, expresivas, sociales y afectivas. Por lo tanto, se debe intentar de acercarse a la realidad total del estudiante, para beneficiar un marco de relaciones y medios que fortalecen su progreso natural. Es necesario pretender que en las escuelas los estudiantes logren enunciar sus emociones, en que la sonrisa, el movimiento, la voz, la danza, el análisis, la imaginación, el silencio, el atrevimiento, el cuento, la inspiración, la festividad y otras actividades, posean capacidad como la expresión de todo lo que hay en cada una de los individuos que allí cohabitan.

En este sentido, a través del taller, los educadores y los educandos afrontan en conjunto dificultades determinados investigando que el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a hacer se propicien de manera totalizada, como pertenece a una autentica educación o formación integral. Mediante el taller, los educandos en un transcurso gradual o por aproximaciones, van consiguiendo la realidad y descubriendo las dificultades que en ella se localizan mediante la acción-reflexión inmediata o acción diferida.

2.2.5.2 Los elementos característicos del taller de aprendizaje

En el taller de aprendizaje, se confrontan varios puntos de vista, que a su vez acceden desarrollar un aprendizaje recomendable. Por tanto, en el taller se presentan diligencias de aprendizaje que requieran que el alumno se relacione continuamente la teoría y la práctica, porque la suposición sin la práctica no resulta segura; por ello, estos dos aspectos se deben desarrollar de manera equitativa en la elaboración de un taller de aprendizaje.

Las características que destacan en el taller de aprendizaje son las siguientes:

- a) Debe ser planeado y no se puede improvisar al instante.
- b) Se realiza en momentos de trabajo que duren menos de cuatro horas.
- c) Se requiere de un esquema en el cual se explique qué se realizará durante el tiempo determinado.
- d) Cuenta con material de apoyo para seguir los procesos de actualización.
- e) Se debe tener una base teórica para la práctica.

- f) Los participantes deben ser un máximo de veinticinco personas.
- g) Se debe sistematizar para la ejecución de los trámites previos a su desarrollo: las cartas de permisos, la ubicación del sitio, la hora y el día donde se llevará el taller, los materiales que se manejarán y la forma en que se pueden recibir, los refrigerios, la planificación de la actividad y lo relativo al protocolo que incluye el taller.
- h) Debe ser una actividad dinámica, flexible y participativa.
- i) Se puede separar en etapas: motivación, desarrollo del asunto por tratar, resumen o cierre y evaluación.

Un taller es un lugar especializado en el que se desarrollan labores profundizadas. En los talleres es justo espiar, ensayar una y otra vez, concentrarse, investigar, buscar salidas, proceder con calma, sin la obsesión de conseguir una alternativa a toda costa. Ya que el taller es un espacio de desarrollo en el que los estudiantes aprendan recreándose y jugando.

Al emplear las técnicas del taller dentro del salón, se trabaja un método psicopedagógico activo y vigoroso porque, al conseguir como punto de inicio los intereses intelectuales de los mismos estudiantes, facilita a los conocimientos, es decir que más adelante podrán resolver situaciones complicadas que se les presenten en la existencia diaria. Estos talleres se pueden establecer en pequeños lugares alrededor de la clase, apartados entre sí por casilleros o pequeños mobiliarios.

2.2.5.3 El rol del docente y del alumno en el taller de aprendizaje

Teniendo en cuenta los aportes teóricos de Maya (2007), el taller es un lugar de aprendizaje que involucra aprender en función a la realización de un compromiso y con el protagonismo de los colaboradores. Es preciso indicar que el docente asume un papel importante porque debe proyectar y organizar el trabajo y escoger habilidades para utilizar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; también, anima y guía a los alumnos y, al final, pasa a evaluar el desempeño de los mismos. No solo eso, el profesor es el responsable de sembrar comprensión, independencia y compromiso en los estudiantes para que desempeñen con responsabilidad sus obligaciones. Por ello, es primordial que el educador manifieste la insuficiencia de los alumnos y respecto a ello tome medidas para apoyarlos en sus puntos débiles, favoreciendo lugares de colaboración y confianza que les permita la elaboración de

un labor valioso; que presente de forma dinámica e interesante los argumentos que se plantea desarrollar en el taller; al mismo tiempo, es auténtico en su manera de ser, es decir, defiende el sentido humorístico, dice sus emociones sobre el argumento que está tratando y sus implicancias en el mismo.

Las funciones principales del docente en un taller de aprendizaje son:

- Promover y proponer actividades que faciliten el vínculo grupal y la tarea.
- Proteger la autonomía de expresión.
- Mantener el cambio en un nivel que todos comprendan, para que se interesen y participen.
- Facilitar la exploración, el descubrimiento y la creación de nuevas respuestas.
- Entremeterse para manifestar, obtener nuevas relaciones y estimular la entrada de lo vivencial y expresivo a lo conceptual y precario.
- Respetar el tiempo.
- Favorecer la evaluación y la retroalimentación.

Por ello se manifiesta, que el profesor es un guía que se inquieta por la enseñanza y el bienestar de sus alumnos, que con el tiempo va manifestando el carácter de cada estudiante y los rasgos que se conservan ocultos.

Siguiendo con los aportes de Maya, el alumno por su parte, desempeña un rol significativo en el taller, ya que no se delimita a la simple aceptación de conocimientos ni está disciplinado al orden del profesor, por el contrario, el alumno informa de manera activa y responsable en cuanto al trabajo grupal, mostrando una cualidad autónoma, respeto y colaboración (Romero Lavado, 2020). Además, el estudiante fortalece su ánimo de descubrimiento y la destreza de presentar opiniones nuevas a partir de otras que ya están. De la misma manera, muestra perseverancia por la adquisición de capacidades como “aprender a aprender” y “aprender a hacer” de manera particular, como en conjunto.

Las características que debe tener el alumno en el taller de aprendizaje son las siguientes:

- Durante la escucha debe expresarse, argumentar, analizar y participar; mientras otras veces manipularán cosas, herramientas y equipos, según el tipo y objetivo del taller que se realiza.
- Tener libertad y autonomía, en el lugar de órdenes y reglamentos.

- Actuar con responsabilidad y compromiso, en lugar de amenazas, alucinaciones y limitación.
- Participación cooperativa en lugar de desafío.
- Crear efecto de seguridad, en lugar de actitud defensiva.
- En lugar de admiraciones habrá organización colectiva de actividades y objetivos.
- Debe aplicar los conocimientos, utilizar la información, usar métodos, actuar frente a los sucesos, resolver las dificultades y adquirir capacidades para hacer inferencias teóricas en lugar del memorizar o reproducir.

Uno de los aspectos que se debe notar en cuanto al rol del estudiante, como de educador, es el respeto hacia otras personas, porque es un aspecto significativo para suscitar y conservar relaciones interpersonales positivas. De esa manera, el respeto recíproco significa estar a la mira y considerar a cada individuo como un ser magnífico e irrepetible.

2.2.6 La escritura creativa

Para Gutiérrez (2015) la escritura es una herramienta muy ventajosa e importante para el hombre porque le accede defenderse en contextos diferentes. Escribir es una necesidad y por eso redactamos cartas para una persona, nos tranquilizamos frente a un diario, rellenamos los bordes de nuestros bosquejos con pictogramas, redactamos poesías, canciones, fantaseamos tradiciones o remitimos mensajes de discurso.

Se debe recordar que la escritura ha sido siempre una necesidad para el hombre y por eso es una actividad fundamental en todas las Instituciones Educativas. Por ello frente a esta necesidad debemos estar capacitados y ser oportunos de crear a estudiantes justos capaces de someter el lenguaje escrito y desenvolverse en una humanidad dominada por la comunicación oral y escrita.

Para Rodríguez (2008) la escritura es un aprendizaje de suma importancia, por tal motivo se requiere la intervención de un mediador, de un acompañante, de un modelo que entable una relación de lector a lector con los aprendices. Ser creativo es un proceso que se halla en las bases de nuestro progreso como individuos. Los estudiantes, desde temprana edad, examinan el universo, como si fuera un recreo entre los significados, sus sentidos y las formas que los pueden contener.

La elaboración escrita es una capacidad que se desenvuelve a través de múltiples actividades, ya que se lleva de diversas maneras de acuerdo al tipo de texto que se transcribe, los destinatarios u intenciones. Por ello, los educandos logran redactar diversos argumentos, a partir de un acertijo o un chiste que suele más festivo, incluso un ensayo que muestra un lenguaje formal (Romero Lavado, 2020)

Según Duclaux, la escritura creativa es la habilidad de descubrir diversas opiniones para redactarlas y, si es necesario, para crear textos que sean insólitos.

La escritura creativa nos facilita establecer nuestro razonamiento, suscitando una mirada espectadora de la realidad competente de abordarla de forma intelectual. Este modelo de escritura nos aproxima a una forma más determinada de disposición de la mirada, del razonamiento y de las emociones. La escritura creativa también se localiza adentro del género retórico y está relacionada con la inspiración, novela, cuento, teatro, ensayo, guion y las autobiografías o memorias. Apartándose del lenguaje informativo,

técnico, normativo y académico porque necesita una composición de opiniones e iniciativa o disposición para establecer (Gutiérrez Arroyo, 2015).

La escritura es una de las actividades que realiza el hombre con el fin de alcanzar un objetivo. Por tanto, se escribe para solicitar y ofrecer información, expresar el cariño que tenemos a una persona, invitar a un paseo, regalar lo que tiene o darle un abrazo. Escribir es una manera de usar el lenguaje, teniendo en cuenta que la mayor parte de las actividades que se realizan son verbales.

Olivares (2015) interpreta que para ser creativo es primordial prevalecer los recelos. Debemos dejarnos llevar por la inspiración que nos hace circular por las vías más desamparados de nuestra imaginación abandonando atrás los recelos que la conservan encerrada.

Para ser creativos se debe estar preparados para aprender, preguntar y aprender de otros; poseer con otras perspectivas, ser objetivo y ver las cosas desde cierta distancia, ser consciente de lo que hace, ser generoso, colaborar con nuestro conocimiento y con nuestra experiencia, tener en cuenta el esfuerzo y el compromiso de los demás, poseer ánimo, apreciar lo que realizamos.

La creatividad es una competencia que se desenvuelve a través de cierta formación, debemos preguntarnos ¿qué favores tiene la creatividad? o dicho de otra manera ¿por qué promover la creatividad en la facultad? (Vasquez Manosalva, 2018).

Por ello la creatividad es el motor preciso para desarrollar en los estudiantes la capacidad de producir textos, sin sentir este reto como algo demasiado alto para ellos.

Ser creativo es un proceso que se localiza en las bases de nuestro progreso como seres humanos. Los estudiantes desde temprana edad, examinan el universo, como si fuese un recreo entre los significados, sus sentidos y las maneras que los pueden contener (ROGRÍGUEZ, 2008).

Por tal razón la escritura es muy importante en la escuela; la enseñanza de la escritura es objeto de debate en los departamentos de Lengua y Literatura, y la presión de lograr los objetos del currículo nos aparta de otro más significativo: promover en los estudiantes el placer de redactar. Por eso la enseñanza del escrito debe ser individualizada en los estudiantes para que puedan redactar sus inquietudes, opiniones, recuerdos y emociones.

2.2.6.1 Fantasía y producción de textos

Escribir un texto claro implica una sucesión de actividades como la selección del tipo de texto oportuno a la situación comunicativa y el objetivo, que puede fundamentar en comunicar, convencer, relatar y describir. Por ello, un buen texto se escribe en función al destinatario, es decir aquellos individuos que van leer el contenido.

La producción de cualquier tipo de texto implica organizar las opiniones de carácter adecuado y ordenado con el propósito de alcanzar un texto coherente; también, es preciso redactar un texto cohesionado valiéndose de conectores lógicos y signos de puntuación.

Por otra parte, un argumento entendible supone redactar oraciones y frases teniendo en cuenta el uso educado de la gramática y la ocupación de un vocabulario oportuno con el propósito de hacer saber el mensaje que se procura transmitir. El alumno competente en la elaboración escrita desarrolla destrezas para establecer opiniones dándole coherencia y cohesión y es necesario que la escritura del texto lleve a los alumnos a satisfacer la necesidad de comunicarse, para relacionarse con los individuos, para anunciar sus opiniones y emociones, establecer, comunicar, averiguar o aprender un argumento desconocido.

Por ello, la elaboración de textos admite actividades desiguales como la adecuación a la realidad comunicativa, lo que involucra reflexionar el objetivo, el argumento, el tipo de contexto y una expresión formal. De la misma manera, admite un perfeccionamiento establecido de las opiniones, es decir, escoger y comercializar apropiadamente las opiniones relevantes, relacionar lógicamente los enunciados a través de conectores y signos de puntuación, porque un buen argumento implica la edificación apropiada de oraciones y el empleo correcto de palabras para transmitir las opiniones que se intentan informar (Romero Lavado, 2020).

La fantasía en este proceso puede ser un recurso didáctico importante porque es un elemento importante en la literatura infantil, por medio del cual se narran hechos reales e ideales que son muy atractivos para los niños, pero también porque el niño utiliza la fantasía para producir y crear textos. Por ello, la imaginación no es una facultad cualquiera separada de la mente, es la mente misma, en su conjunto, que, aplicada a una actividad o a otra, se sirve siempre de los mismos procedimientos.

Las historias imaginarias explicadas por niños poseen todos los grados de coherencia interna: algunas son inconexas, otras articuladas. Ahora bien, cuando presentan una cohesión, imitan el pensamiento reflexivo y generalmente son el fruto de mentes dotadas de capacidad lógica. Estas construcciones fantásticas preceden, a menudo, un pensamiento de tipo más rigurosamente coherente y le van abriendo camino.

En fin, la fantasía es el eje principal de la escritura creativa, por tal razón, el estudiante debe lograr desarrollar la fantasía y la imaginación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia escrita. Entonces, la escritura creativa considera a la fantasía como un recurso indispensable que el niño debe lograr desarrollar, sobre todo en el ciclo de la primaria.

2.2.6.2 Las técnicas creativas de Gianni Rodari

Entre las varias estrategias existentes para empujar el niño al desarrollo de la escritura creativa, en este estudio se han elegido las de Gianni Rodari porque son adecuadas al contexto de la enseñanza. A través de la aplicación de las técnicas se puede lograr que los estudiantes no sólo escriban, sino que lean e interpreten de una forma diferente y lúdica.

Gianni Rodari se ha preocupado mucho de desarrollar técnicas de producción de textos para niños y propone algunas estrategias para lograr desarrollar la escritura creativa,

las cuales están orientadas a la literatura infantil; por ello, se tiene como recurso indispensable la imaginación y la fantasía que influyen de manera significativa en la producción escrita.

En ese sentido, el presente estudio de investigación, en su propuesta pedagógica propondrá algunas estrategias que formula el autor italiano, planificando un taller de escritura creativa “Jugando con la fantasía” para los niños de cuarto grado de Educación Primaria, para desarrollar la competencia escrita.

2.2.6.3 Biografía de Gianni Rodari

Gianni Rodari fue un periodista e autor de textos para niños italiano; él nació el 23 de octubre de 1920, en Omegna, en la región italiana del Piamonte. Fue hijo del panadero Giuseppe Rodari y su segunda esposa, Magdalena Aricocchi. En 1929, murió su padre y junto a la madre se trasladó a Gavirate (Varese).

En 1931, ingresó en un seminario católico de Séveso (Milán) y en 1934 empezó a cursar estudios en el Istituto Magistrale; luego ingresó en el Liceo Delle Scienze Umane.

En 1937, recibió el título de Magisterio en Gavirate 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. Durante la Segunda Guerra Mundial, fue exento del servicio militar a causa de su mala salud. Ganó una posición de Magisterio y empezó a hacer suplencias en Uboldo. Posteriormente solicitó empleo en la Casa del Fascio, por lo que se vio obligado a afiliarse al Partido Nacional Fascista, requisito para todo funcionario. En diciembre de 1943, fue llamado a filas con la República de Saló siendo destinado a un hospital milanés. El 1 de mayo de 1944, ingresó en el Partido Comunista Italiano.

Durante muchos años fue maestro antes de ser redactor del periódico “Paese Sera” y dedicarse a la creación literaria para niños. Sus obras gozaron de mucho éxito y entre ellas aparecen: “Las aventuras de Cebollín” (1951), “Cuentos por teléfono” (1960), “Cuentos por teléfono” (1962), “Cuentos para jugar” (1963), “El libro de los errores” (1964), “La flecha azul” (1964), “La tarta voladora” (1966), “Cuentos escritos a máquina” (1968), “Cuentos escritos a máquina” (1973), “La góndola fantasma” (1978), “Las dos veces el barón Lamberto” (1978) y “Los enanos de Mantúa” (1980).

En “La gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias” (1973) reflexiona sobre la literatura infantil. En 1970, se hizo cargo de la edición italiana de las fábulas de Hans Christian Andersen. En 1970 ganó el Premio Andersen. Visitó en varias ocasiones la Unión Soviética, donde sus libros se difundían por las escuelas. También viajó a Bulgaria y China.

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.

2.2.6.4 Gianni Rodari y “La gramática de la fantasía”

El publicista, experto y educador, en el texto “Gramática de la fantasía: el arte de inventar historias” realiza su trabajo más famoso, con mayor adaptación y más comercializado a nivel internacional, en lo que pertenece a literatura infantil de carácter pedagógico.

Su examinada obra celebre “La gramática de la fantasía” plantea una sucesión de habilidades y métodos para educar a los estudiantes y jóvenes a organizar o inventar ficciones. Para Laime (2017) estas propuestas estimulan la fantasía, comparando significados, jugueteando con vocabularios, armonizando y errando cuentos destacados. Al ejecutar esta sucesión de actividades, el alumno alcanzará un aprendizaje bien ejecutado y motivador (Espinoza García Muro, Huarcaya Camargo, & Vasquez Flores , 2021).

El escritor Rodari (2013) en su obra no intenta expresar una teoría de la imaginación infantil, tampoco es un recetario de métodos o un manual de historias, sino es una promesa pedagógica que busca estimular el contexto en el que se desenvuelve el chico.

2.2.6.4.1 Estrategias de escritura creativa: “Las hipótesis fantásticas”

Las hipótesis fantásticas es una técnica planteada por el escritor Gianni Rodari, en que el estudiante domina su imaginación a partir de una serie de interrogaciones para producir su propia ficción. Al respecto, Rodari (2013) afirma que el progreso del argumento es una diligencia de un descubrimiento ya entregada, a menos que este le acceda involucrar la práctica propia del estudiante, su ambiente y su comunidad.

La condición de esta técnica es plantear una pregunta ¿Qué sucedería si...?, esta suposición accederá al alumno de adecuar sus opiniones más fantásticas al contexto, ejecutándolas y convirtiéndolas más concretas. A todos los estudiantes les hechiza percibir circunstancias imposibles y extrañas, sobre todo si son ellos mismo los intérpretes, y en su narración salen como actores sus amistades, compañeros de clase, individuos conocidos o sus animales.

La diligencia de la suposición fantástica se trata en optar de manera casual un sujeto, por ejemplo “escalera” y un predicado, por ejemplo “trepar hasta alcanzar una estrella”, un sustantivo “estrella” y un verbo “subir” o un sujeto y un atributo; al relacionarlos dan lugar a una suposición fantástica competente de crear una narración y de estimular la imaginación y creatividad del alumno: ¿Qué sucedería si al trepar una escalera podría alcanzar una estrella? En base a esta cuestión se crean una sucesión de cuestiones para producir acabo el progreso del cuento y situar al alumno a que perciba como sería el universo fantástico si su hipótesis se regresara real. Para previa organización trazamos ciertas preguntas como: “¿Qué paso...?, ¿Dónde...?, ¿Cómo...?, ¿Cuándo ...?, ¿Quiénes serán mis personajes...?”, etc. (Espinoza García Muro, José Oscar Huarcaya Camargo, Milagros Vasquez Flores, Lady Melissa, 2021).

2.2.6.4.2 “El error creativo”

Otra estrategia de escritura creativa teorizada por Rodari es “El error creativo”. Si un estudiante escribe en su cuaderno con algunos errores de escritura, una de las maneras de corregir su error es poniendo una señal en color rojo o en azul; un excelente ejemplo de error creativo se halla, según el Thompson, escritor de las fabulas en la tradición popular, en la “Cenicienta de Charles Perrault”.

El error ortográfico, puede dar lugar a todo tipo de hechos cómicas e instructivas, no privadas de un aspecto ideológico. Los diversos errores de los estudiantes son reacciones autónomas, que les permiten asimilar una realidad que desconoce. La articulación en algunos casos del sonido fuerte de la letra R, puede surgir un gran problema para muchos estudiantes, que por ello se tiende cambiar por sonidos más llanos, como “Pedro” pasará a llamarse “Pedlo”, aunque no es usual, pero podría ocurrir que algún estudiante alcanzase a la representación gráfica de estas faltas.

A partir de los errores, se puede sugerir al estudiante a producir diversas historias como esta: si un niño escribe por error “caja” en lugar de “casa”, como tema se crean historias que pueden entusiasmar a otros niños, “Había un individuo que vivía en una caja de difuntos; otro era tan pequeño que le bastaba una caja de verduras para sobrevivir; una tarde se durmió dentro de la caja, y lo trasladaron por error a un mercado, donde cualquiera intentaba comprarlo a tanto el kilo”.

Reírse de los errores que se producen es una manera de mejorarlos. La expresión adecuada está en función de la palabra errada. Esta dificultad nos hace retroceder a la teoría del binomio fantástico, en que el beneficio del error, voluntario o involuntario, resulta atrayente y ligero. Por ello el error puede revelar verdades escondidas, como dice un viejo proverbio “De las faltas se aprende” y un proverbio nuevo podría expresar “Con los errores se fantasía” (Rodari,1973).

2.2.6.4.3 “La falsa adivinanza”

La falsa adivinanza es una de las estrategias creativas de Gianni Rodari que contiene su propia respuesta. No se refiere propiamente de adivinar, si no de prestar la atención a los ecos que escuchamos, para lograrlos ajustar en modo diverso. Hay muchas adivinanzas falsas, en que las respuestas se podrían encontrar o no también en los versos, por ello la falsa adivinanza esconde y desvía la atención del oyente hacia las preguntas secundarios.

Se puede analizar el siguiente ejemplo de la falsa adivinanza.

*«Un campesino de poca cabeza
sembró en su huerto la palabra cereza.
Una respuesta aquí nos cuadra:
¿recogió cerezas o palabras?»*

En este modelo la solución es: «no recogió nada» “para que hubiera recogido cerezas tenía que haber plantado la cerezas, y las palabras no crecen en los huertos”. Aquí la respuesta no estaba contenida en los versos, excepto por el indicio que nos daba el verbo «recoger». Por ello la manera de solucionar es igual: hay que refutar un aparente indicio “el supuesto de que recogió algo”. Esta actividad se siente educativa, ya que, en la existencia, se debe elegir la solución justa, refutando las falsas opciones.

Normalmente, si planteamos a los estudiantes dos o más falsas adivinanzas, todos estarán pendientes a la trampa, y las soluciones serán más rápidas y verdaderas. Pero la diversión no será mínima.

2.2.6.4.4 “Lo que le pasa después”

En esta estrategia creativa de Gianni Rodari el estudiante debe analizar la fábula desde un nuevo punto de vista. Cuando cuentas una historia puede haber la posibilidad que uno de los oyentes haga preguntas cuando aquella ya haya terminado. Por ello, se debe tener en cuenta que los personajes están siempre dispuestos a trabajar más. Imaginar la vida de los personajes, después del final del cuento, nos permite que conozcamos su comportamiento y así también sepamos de sus relaciones personales. La simple introducción de un elemento nuevo en una historia, pone otra vez en movimiento todo su mecanismo, es decir como los que se han imaginado o escrito continuidades de Pinocho.

En la historia de Pinocho, si destacamos el de la nariz que crece cada vez que miente, tendremos una nueva historia en que el señor Pinocho miente a propósito, para obtener paquetes de leña, que vende y le reportan buenos beneficios. Llega a ser rico, y se le levanta un monumento.

En esta estrategia se debe interponer una especie de fuerza de inercia de la imaginación, que tiende a perseverar en su movimiento, transformándose en una fantasía automática. Pero la nueva fábula no nace por un abandono a este automatismo, sino de su racionalización; es decir de la capacidad de ver surgir, en el momento de descontrol, una dirección, un principio constructivo. Incluso en las mejores pruebas de los surrealistas el automatismo es continuamente rechazado por una irresistible tendencia de la imaginación hacia la sintaxis (Rodari, LA GRAMÁTICA DE LA FANTASÍA, 1983)

2.2.6.4.5 “El niño como protagonista”

El niño como protagonista es una de las estrategias de Gianni Rodari. Se trata de echarle una mano al niño para que pueda imaginarse e imaginar el propio destino, por supuesto, esta técnica sirve para colocar al niño en situaciones agradables, para hacerle realizar empresas memorables, para presentarle un futuro de satisfacciones y

compensaciones, haciéndolo contar como una fábula. Por ello, es necesario que el niño haga provisión de optimismo y de fe para enfrentarse a la vida; además, no debemos descuidar el valor educativo de la fantasía.

En esta técnica, se sugiere entonces de proponer al niño su propia experiencia y su persona como protagonista, porque le ayuda a encontrar su lugar entre las cosas y a afirmarse en las relaciones de las que es el centro.

Muchas madres acostumbran a explicar a los niños historias de las que ellos mismos son los protagonistas; esto satisface a su egocentrismo. Pero las mamás le dan también un fondo didáctico. Se puede analizar el siguiente ejemplo:

-Carlitos era un niño que derramaba la sal... que no quería tomar su leche... que no quería dormirse...

De esta linda costumbre de algunas mamás nace esta estrategia, pero las historias con el niño como protagonista, para ser más auténticas, deben absolutamente tener su lado personal: se debe hacer salir al tío de aquel niño, aquella portera de aquella casa, y no otra; los escenarios deben ser, en los puntos clave, lugares que el niño pueda reconocer; las palabras deben estar cargadas de alusiones familiares.

III Metodología

3.1 Tipo de investigación

El siguiente trabajo de investigación es de tipo cuantitativo, porque para ello se emplea la recolección de datos finalizada a un análisis estadístico, para constituir patrones de comportamiento y examinar teorías.

3.2 Nivel de investigación

Este trabajo de investigación es de nivel descriptivo, porque busca de describir el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes del 4º grado de educación primaria de la Institución Educación N°86456 de Tarapampa, puntualizando las propiedades, características y los rasgos más significativos del tratado.

3.3 Diseño de investigación

El presente estudio se orienta en el diseño de investigación de tipo no experimental, de manera específica transeccional, porque describirá un fenómeno a través de una prueba evaluada, con una sola medición.

3.4 Población y muestra

La población de este trabajo de investigación está conformada por los estudiantes de 4° grado de primaria, de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash. Por ser una Institución Educativa rural con una población estudiantil muy reducida, la muestra coincide con la población, en cuanto se ha podido medir la variable en todos los alumnos de dicha Institución. Tarapampa es un pequeño caserío ubicado a 2900 metros de altitud en una vertiente del río Yanamayo. El contexto social y económico en el cual opera la I.E. N°86456 es caracterizado por una población quechua hablante, medio alfabetizada y campesina, en una zona de extrema pobreza.

Tabla 1: *Composición de la población de la investigación*

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	CICLO	GRADO	GENERO		TOTAL DE ESTUDIANTES
			VARONES	MUJERES	
I.E. n°86456 de Tarapampa	IV	Cuarto	1	2	3

3.5 Definición y operacionalización de las variables

El presente estudio tiene como variable a investigar y estudiar el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa. Dicha variable se ha considerado porque el estudio pretende registrar y describir el grado de competencia respecto a la expresión escrita de un determinado grupo de estudiantes. Para ello, se ha tomado en cuenta los lineamientos básicos que describe el Currículo Nacional de la Educación Básica, respecto al área de Castellano como Segunda Lengua, en el 4° grado de Educación Primaria.

En ese sentido, se ha organizado en seis dimensiones a la variable de la investigación que son: la legibilidad (habilidades grafomotoras), la coherencia textual, la cohesión textual, la adecuación gramatical, el léxico y la ortografía; además, cada dimensión tiene sus

respectivos indicadores, que hacen referencia al nivel de desempeño que debe de alcanzar un estudiante del cuarto de primaria respecto a la producción escrita.

Tabla 2: *Operalización de la variable*

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de texto 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 (Habilidades grafomotoras)	• 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 innecesaria de ideas de manera consecutiva o alterna en el 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 Técnica e instrumento de la recolección de datos

Para coleccionar la información requerida sobre la variable de estudio se deben manejar técnicas e instrumentos determinados; en este estudio de investigación, para coleccionar datos acerca de las variables se utilizó la técnica de la observación directa y como instrumento para la evaluación de la variable “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” se manejó una lista de cotejo (anexo 02) creada por el autor del trabajo. La técnica de la observación directa se fundamenta en observar de manera atenta los hechos y las actitudes de los educandos. Por ello, esta técnica consiente evaluar el nivel de la competencia en examen en los educandos de 4° grado de Educación Primaria. En este trabajo de investigación, la lista de cotejo es el instrumento más práctico para evaluar a producción escrita, de la misma manera permite evaluar las capacidades y las habilidades de los estudiantes a través de varios indicadores de logro. La lista de cotejo es comprendida como un instrumento de verificación, porque procede como mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la lista de cotejo se presentan seis dimensiones, subdivididas en 20 indicadores.

Tabla 3: *Distribución del número de 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

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

ESCALA DE CALIFICACIÓN	PUNTUACIÓN OBTENIDA	CALIFICATIVO	DESCRIPCIÓN
C	0-10	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.
B	11-13	EN PROCESO	Cuando el estudiante está próximo o cerca de lograr los aprendizajes previstos respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
A	14-17	LOGRO ESPERADO	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos respecto a la competencia, en el tiempo programado.
AD	18-20	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.

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

ESCALA DE CALIFICACIÓN	NOTA CORRESPONDIENTE	CALIFICATIVO
C	0-10	APRENDIZAJE EN INICIO
B	11-13	APRENDIZAJE EN PROCESO
A	14-17	LOGRO ESPERADO

AD	18-20	LOGRO DESTACADO
----	-------	-----------------

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”:

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

El instrumento de recolección de datos debe reunir dos requisitos fundamentales tales como la confiabilidad y la validez. Estos dos requisitos garantizarán en gran parte la obtención de resultados y conclusiones confiables. La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales. Por ello, para medir la confiabilidad inicial del instrumento, se aplicó la prueba de Kuder Richardson 20 a un grupo de estudiantes de 4° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa de Tarapampa N°86456 distrito de San Luis, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, que posee las mismas características que el grupo muestral de la investigación.

Para calcular la confiabilidad del instrumento de medición de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” se aplicó la prueba de confiabilidad de Kuder Richardson 20, a los resultados de la prueba piloto obteniéndose los siguientes resultados.

Tabla 6: Resultados de la prueba de confiabilidad

ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD	
Kr20	N° 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.

También se determinó la validez del instrumento que se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir. En tal sentido la validez es una cuestión más compleja que debe alcanzarse en todo instrumento de medición que se aplica. El instrumento del presente trabajo de investigación será sometido a un juicio de expertos, o sea por tres magísteres con especialidad en Educación Primaria, que evaluarán la consistencia interna y la redacción de los indicadores de la prueba.

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 diagnóstica; luego de haber determinado la operacionalización de la variable y definidas sus dimensiones se ha elaborado una prueba diagnóstica conformada por 2 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 06/12/2022 se ha tomado la prueba diagnóstica a los estudiantes del 4° grado de la I.E. N°86456 de Tarapampa y luego se procedió con la evaluación, utilizando 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

Es importante señalar que el proceso del proyecto de investigación ha sido orientado por principios éticos. Por tal razón, la ética compromete a disponer de un manual de Metodología de la Investigación y del Reglamento general, en el cual se puntualiza el esquema del proyecto de las carreras profesionales que se ha adoptado de forma rigurosa para reglamentar el trabajo.

Desde que se ha iniciado con la descripción del taller ha sido importante escribir el nivel de competencia de los estudiantes en la escritura creativa en base a principios éticos tales como la rigurosidad, indagando información en fuentes confiables y actuales en relación con las variables de estudio. Por otro lado, el principio de la transparencia, ha citado plena responsabilidad en considerar teorías u opiniones concretas planteadas por los autores, contemplándolas en el trabajo a través de citas textuales con sus fuentes de información respectivas, de este modo se han respetado los derechos del autor y la propiedad intelectual, registrando de manera adecuada las fuentes estudiadas mediante el uso de manual estilo APA (sexta edición) en la sección de las referencias bibliográficas.

3.10 Matriz de consistencia

Tabla 6: *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 4° 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 tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 4° 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 tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 4° grado de Primaria, en la I.E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022. • Diseñar el taller de escritura creativa “Jugando con la fantasía” para desarrollar la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los	TIPO Cuantitativo ALCANCE O NIVEL Descriptivo	3 alumnos del 4° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa.	Lista de cotejo

		estudiantes del 5° grado de Educación Primaria, de la I.E. N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash, en el año 2022.			
--	--	--	--	--	--

IV Resultados

4.1 Resultados en relación al objetivo general

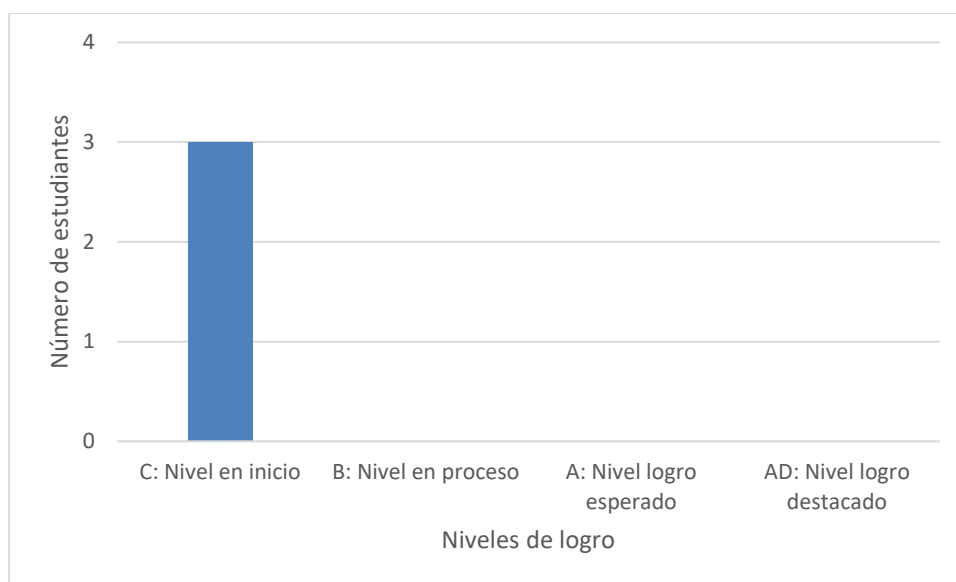
Los datos que se presentan a continuación describen el nivel de desempeño de los estudiantes del 4° grado de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, Ancash, en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”; Estos han sido obtenidos por medio de una observación realizada en el aula durante la clase de comunicación 06/12/2022. Dicha observación se ha llevado a cabo tomando una prueba escrita que consta de 2 preguntas, por medio de las cuales se han evaluado los 20 indicadores dicotómicos repartidos entre 6.

Tabla 7: *El nivel de desempeño de los estudiantes del 4° grado de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”*

Nivel	fi	hi%
C Nivel en inicio	3	100%
B Nivel en proceso	0	0%
A Nivel logro esperado	0	0%
AD Nivel logro destacado	0	0%
Total	3	

La figura 1 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 1: *Nivel de desempeño en la competencia "Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua" en los alumnos de 4° grado de la I.E. N°86456 de Tarapampa*



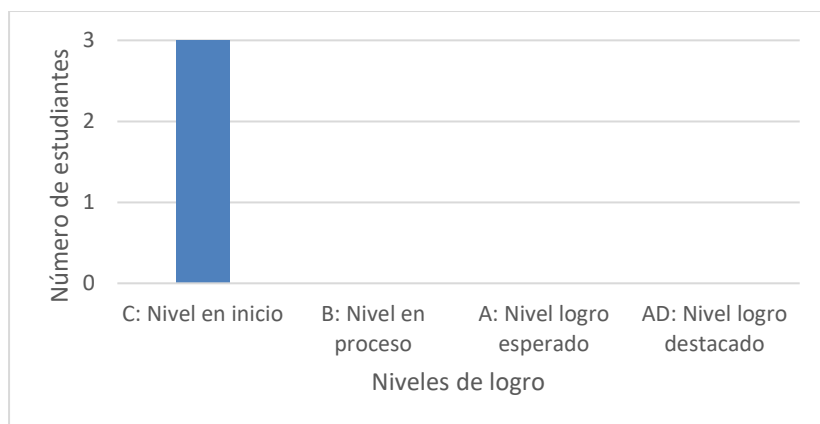
En la figura n°1 se muestran los resultados de la prueba de evaluación de producción escrita en los cuales el 100% de los estudiantes desaprobó, por lo tanto, se encuentran en el nivel en inicio, con un 0% en proceso, 0% en el nivel esperado y 0% en el nivel destacado, es decir que ninguno de los tres estudiantes de 4° grado de la Institución Educativa N° 86456 de Tarapampa aprobó la prueba escrita que corresponde a la competencia “Escribe diversos tipos de texto en castellano como segunda lengua” en el área de comunicación. Esta observación pone en evidencia un déficit en el nivel de logro de los estudiantes examinados en la competencia que resulta muy por debajo de los estándares de aprendizaje que el ministerio de Educación propone por medio del Currículo Nacional de la Educación Básica. De esta evaluación del desempeño, los alumnos del IV ciclo de la I.E. N°86456 han obtenido una puntuación media de 8 puntos sobre 20, ubicando de esta manera la media en el intervalo correspondiente a un desempeño en inicio.

4.1.1 Resultados por dimensiones

La prueba escrita fue planteada respecto a las dimensiones de la variable de la investigación, las cuales tienen sus propios indicadores respecto a la producción escrita; para evaluar esta prueba escrita se presenta como instrumento una lista de cotejo con un total de 20 indicadores. A continuación, se presenta un análisis detallado por dimensión.

4.1.1.1 Resultados de la dimensión Legibilidad (Habilidades grafomotoras)

Figura 2: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Legibilidad



En lo que concierne a la dimensión de la legibilidad, un 67% de estudiantes ha tenido dificultades en escribir las palabras con letra legible y de tamaño adecuado, de la misma manera en separar correctamente las palabras adentro de las oraciones, al producir sus textos. Respecto a la figura n°2 se observa que todos los estudiantes se ubican en el nivel de aprendizaje en inicio.

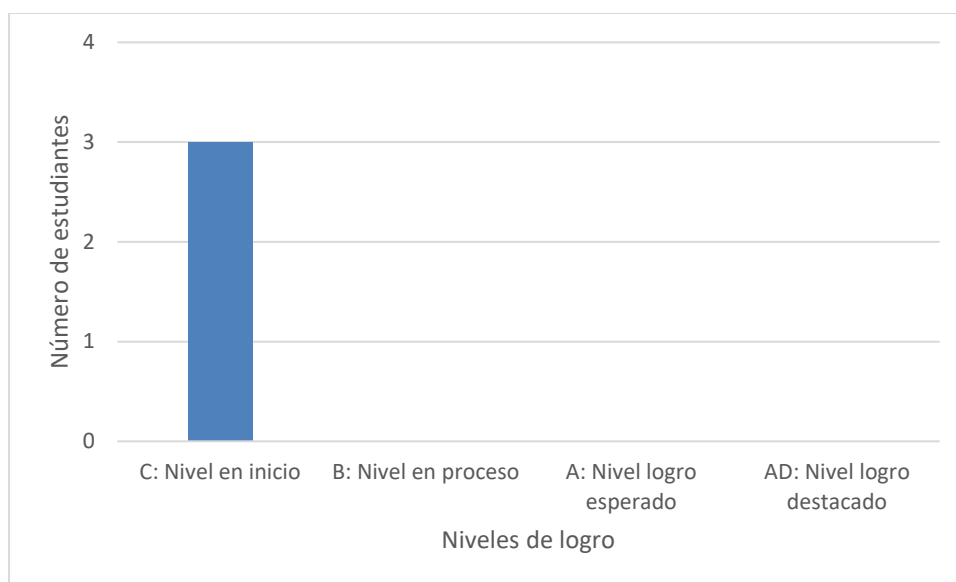
Tabla 8: Resultados según los indicadores de la dimensión Legibilidad (Habilidades grafomotoras)

	Porcentaje de los estudiantes que alcanzaron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no alcanzaron el indicador
Escribe las palabras con letra legible y de tamaño adecuado.	33%	67%
Separa correctamente las palabras adentro de las oraciones.	33%	67%
Total	33%	67%

Viendo el porcentaje, se muestra el total de estudiantes que alcanzaron el nivel esperado con los dos indicadores de dicha dimensión con un total de 33%, mientras que el 77% no alcanzaron los indicadores correspondientes.

4.1.1.2 Resultados de la dimensión coherencia textual

Figura 3: Niveles de desempeño alcanzados en la Coherencia textual



En la coherencia textual, muchos de los estudiantes han tenido dificultad al redactar sus textos en la actividad solicitada, es decir no han expuesto sus ideas de manera comprensiva en el texto que han redactado; las principales dificultades se evidencian en los indicadores “Se comprenden las ideas expuestas en el texto”, Evita la repetición innecesaria de ideas de manera consecutiva o alterna en el texto” y “Expresa orden en la presentación del texto según sus partes (título, estructura, etc.)”. Mientras en el indicador, “Se mantiene en el tema durante el texto” la mitad de los estudiantes ha logrado cumplir el logro esperado. Analizando el grafico en la figura n°3, todos los alumnos se ubican en el nivel en inicio.

Tabla 9: Resultados según los indicadores de la dimensión Coherencia textual

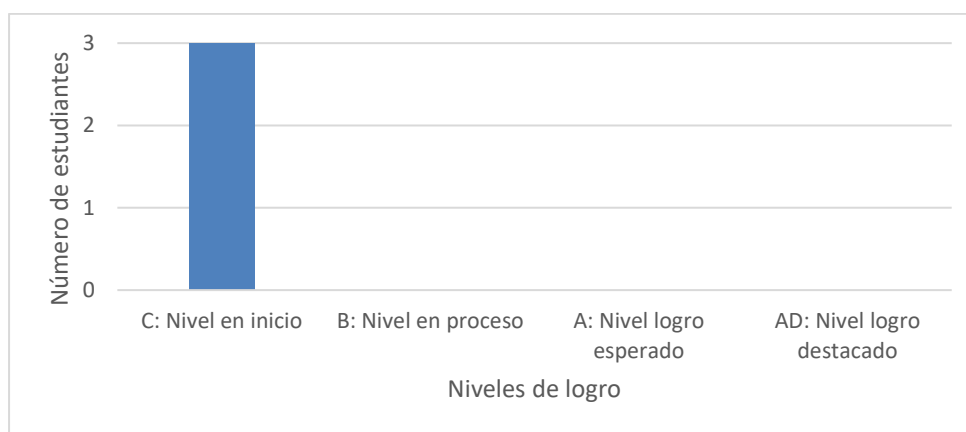
	Porcentaje de los estudiantes que alcanzaron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no alcanzaron el indicador
Redacta un texto apropiado al propósito comunicativo y al tema.	67%	33%
Expresa orden en la presentación del texto según sus partes (título, estructura, etc.)	33%	67%
Se comprenden las ideas expuestas en el texto.	0%	100%
Se mantiene en el tema durante el texto.	100%	0%

Evita la repetición innecesaria de ideas de manera consecutiva o alterna en el texto.	33%	67%
Evita intromisión de ideas irrelevantes en el texto.	67%	33%
Total	50%	50%

Analizando el porcentaje de totalidad, se muestra que los estudiantes lograron el 50% de los indicadores propuestos en esta dimensión.

4.1.1.3 Resultados de la dimensión Cohesión textual

Figura 4: Niveles de desempeño alcanzados en la Cohesión textual



Analizando la Cohesión textual, se han logrado identificar algunas dificultades en los estudiantes de cuarto grado, es decir que han tenido problemas en los siguientes indicadores; “Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte)” y “Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto, durante la producción del texto”. Respecto al grafico en la figura 4 se observa que los estudiantes se ubican en el nivel en inicio.

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

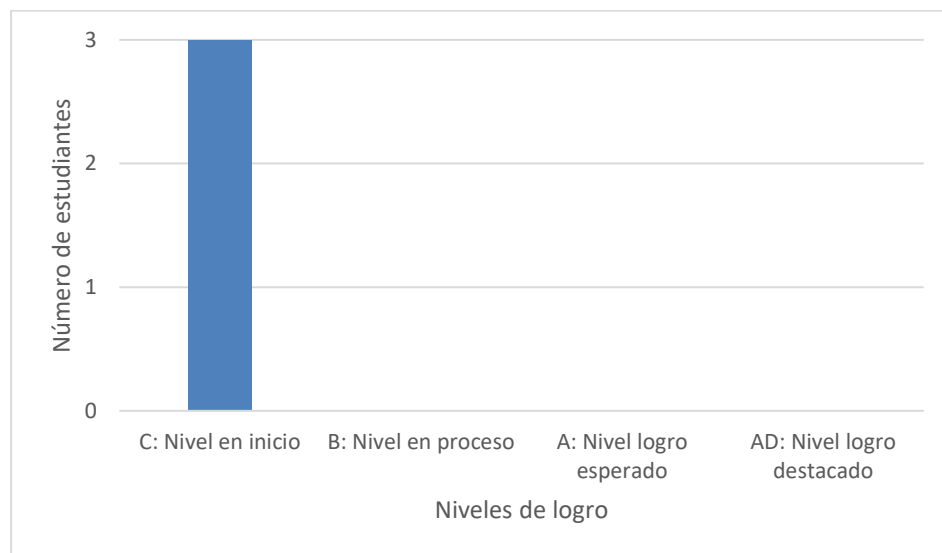
	Porcentaje de los estudiantes que alcanzaron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no alcanzaron el indicador
Relaciona ideas utilizando conjunciones.	33%	67%

Emplea correctamente las preposiciones para relacionar unas palabras con otras.	33%	67%
Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte).	0%	100%
Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.	0%	100%
Total	17%	83%

Observando el porcentaje, se muestra que los estudiantes alcanzaron el nivel esperado de los siguientes indicadores solo por un 17%, mientras que el 83% no alcanzó el logro esperado en esta dimensión.

4.1.1.4 Resultados de la dimensión Adecuación gramatical

Figura 5: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Adecuación gramatical



En la dimensión de la Adecuación gramatical, ningún estudiante ha logrado producir su texto sin presentar errores de sintaxis en el texto. Respecto al grafico en la figura nº5, se menciona que todos los estudiantes de 4º grado se encuentran en el nivel en inicio.

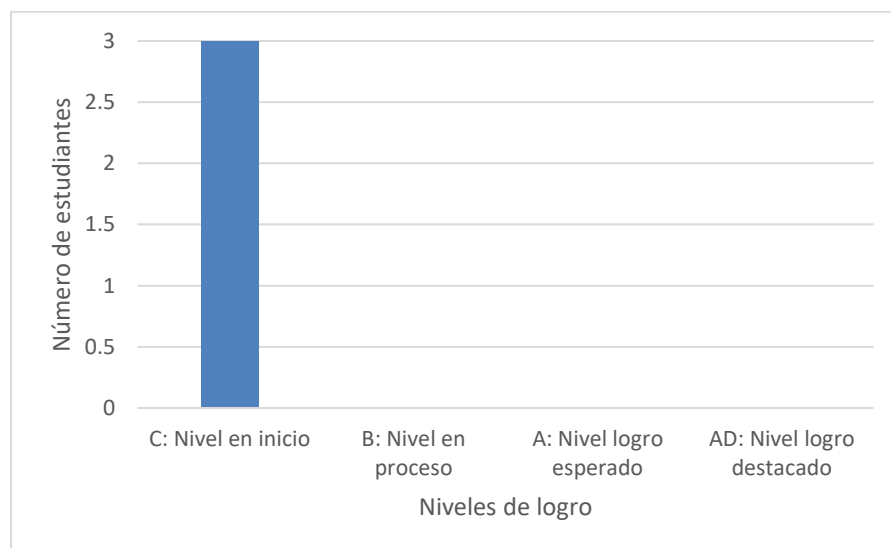
Tabla 11: Resultados según los indicadores de la dimensión Adecuación gramatical

	Porcentaje de los estudiantes que alcanzaron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no alcanzaron el indicador
Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sujeto y verbo, en el número.	33%	67%
Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número.	67%	33%
Escribe sin presentar errores de sintaxis en el texto.	0%	100%
Total	33%	67%

Analizando la tabla del porcentaje, se muestra que los estudiantes que alcanzaron los indicadores fueron un total de 33%, mientras que el 67% no alcanzó desarrollar el nivel esperado.

4.1.1.5 Resultados de la dimensión Léxico

Figura 6: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Léxico



Mientras en la dimensión del Léxico, se ha observado una mayor dificultad en el indicador “Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa”, pero se ha logrado el indicador “Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado”.

Respecto al gráfico en la figura n°6, se puede observar que los estudiantes se ubican en un nivel sacaron una nota promedio correspondiente a un nivel de aprendizaje en proceso.

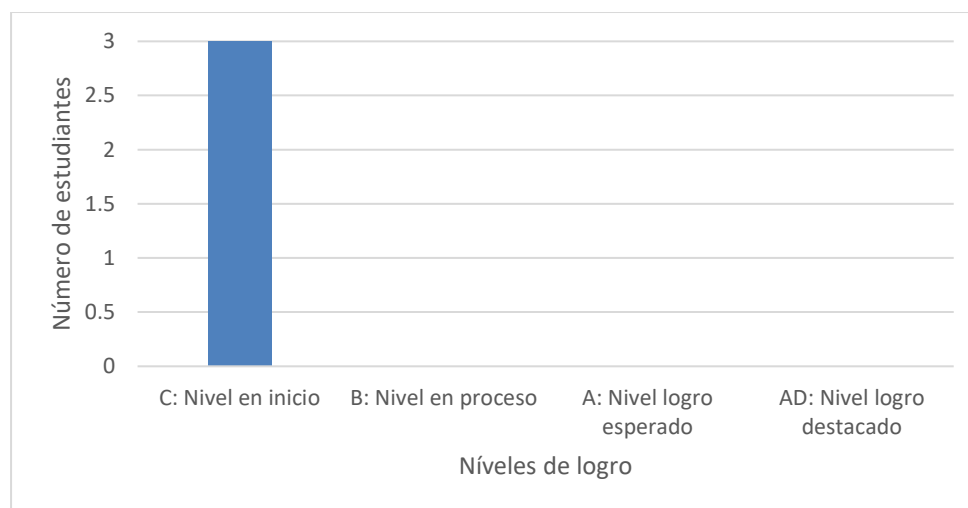
Tabla 12: Resultados según los indicadores de la dimensión Léxico

	Porcentaje de los estudiantes que alcanzaron el indicador	Porcentaje de los estudiantes que no alcanzaron el indicador
Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa.	33%	67%
Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado.	100%	0%
Total	67%	33%

Analizando la tabla del porcentaje, se muestra que los estudiantes alcanzaron los siguientes indicadores con un total de 67%, es decir que se logró un nivel esperado, mientras que el 33% no alcanzaron desarrollar los indicadores presentados en la dimensión del léxico.

4.1.1.6 Resultados de la dimensión Ortografía

Figura 7: Niveles de desempeño alcanzados en la dimensión Ortografía



Pero respecto en la ortografía los estudiantes no han logrado en tildar correctamente las palabras en el texto que han producido, ni en el indicador “Escribe correctamente las palabras según las reglas ortográficas sin confundir las grafías “v”, “b”, “h”, “y”, “ll” “g”, “j”, “c”, “s”, “z” ni en “Inicia las oraciones con letra mayúscula. Según los resultados, se observa que todos los estudiantes se ubican en el nivel de aprendizaje en inicio.

Tabla 13: Resultados según los indicadores de la dimensión Ortografía

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

Observando el porcentaje, se muestra que los estudiantes alcanzaron los siguientes indicadores con un total de 33%, mientras que el 67% no alcanzó el nivel de logro esperado en los indicadores presentados en la dimensión de coherencia textual. Por ello se puede mencionar que los niños de dicho grado tienen graves dificultades en el área de ortografía.

4.2 Discusión por el objetivo general

La finalidad de esta investigación ha sido describir el nivel de desempeño de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 4° 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 una prueba de producción escrita evidencian que el 100% de los estudiantes logró alcanzar solo el nivel en inicio y ningún estudiante obtuvo el nivel en proceso, nivel esperado y nivel destacado, obteniendo un promedio de 8 puntos sobre 20. Aquellos datos se pueden comparar con los

resultados de las pruebas censales 2018, es decir que, como aquellos, ponen en manifiesto una dificultad muy marcada en los estudiantes en el desempeño de dicha área.

Según los resultados de la prueba escrita, a nivel de la provincia Carlos Fermín Fitzcarrald el 100% de los estudiantes no desempeñaron de forma satisfactoria en el área de comunicación, dato que se agravia por lo observado en los estudiantes de la I.E. N° 86456 de Tarapampa donde ningún estudiante logró dicho objetivo, o sea la totalidad de los niños obtuvo una escala de calificación correspondiente a C.

La criticidad del nivel de desempeño observado por esta investigación refuerza los datos recogidos y presentados por Espinoza Gómez Katia Maribel en su trabajo de investigación, Describiendo los estudiantes de la I.E. N°84129 “Cesar Vallejo”, distrito de Yauya, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, departamento de Ancash, en el año 2016, la autora resaltó la debilidad presentada por los estudiantes en la competencia “Escribe diversos tipos de textos”, resultando que el 100% de estudiantes desaprobaban la prueba (Gómez Espinoza, 2016). Esta dificultad se relaciona con la práctica de actividades y tareas repetidas que no ponen en juego la necesidad de explicar, argumentar la toma de decisiones, el uso de uno u otro procedimiento etc. Las dimensiones en que se ha encontrado más criticidad son la de la ortografía y de la cohesión textual, dificultades expresadas por graves errores de tildación de las palabras y de confusión entre las letras “c” y “s” y “z”, “b” y “v”, por un mal uso de los conectores y una mala organización lógico temporal de los párrafos.

En esta investigación se intenta formular algunas hipótesis con respecto a las causas de un nivel de desempeño tan bajo en el 4° grado de Primaria de los niños de Tarapampa. Seguramente el contexto bilingüe en el cual han nacido y viven los estudiantes no favorece el uso de un castellano estándar ni su aprendizaje; la escritura además es un recurso ya poco utilizado fuera de las situaciones escolares, penalizado por formas de comunicación más fáciles e inmediatas que no exigen ni el conocimiento de las reglas ortográficas, como el lenguaje de las tecnologías digitales y de los medios de comunicación actuales que te regalan palabras ya escritas en el teléfono que tu apenas debes elegir; además, el hábito de la lectura fuera de la escuela es poco practicado, sea por falta de posibilidades concretas de conseguir libros en el contexto rural, sea por una mala costumbre. Se especifica el bajo nivel socio económico de las familias de la mayoría de los alumnos que componen la población y la imposibilidad de ser seguidos en las tareas a la casa, excepto por la ayuda recibida en la actividad extraordinaria de los profesores en la tarde.

Estos aspectos son los que recalcan 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” y que estimulen el alumno a escribir. Es en este marco que se propone el taller de aprendizaje “*Jugando con la fantasía*”.

4.2.1 Discusión de los resultados por dimensiones

A seguir presentamos una discusión de los resultados por dimensión.

4.2.1.1 Discusión de los resultados de la dimensión Legibilidad

Respecto a la dimensión de Legibilidad, este estudio de investigación ha evidenciado que el 100% de los estudiantes evaluados se encuentran en un nivel de aprendizaje en inicio, resultados parecidos a los de Clara Alvarez Alvarez que en su trabajo de investigación fundamenta que ningún estudiante aprobó este aspecto, o sea 22 estudiantes, correspondiente al 100%, desaprobaron. (Alvarez Clara, 2017).

4.2.1.2 Discusión de los resultados de la dimensión Coherencia textual

En la dimensión de la Coherencia textual en la producción escrita este estudio de investigación ha evidenciado que los estudiantes se encuentran en un nivel promedio de nivel de aprendizaje en proceso, diferentemente de lo que argumenta la autora Gómez en su proyecto de investigación en que ningún estudiante aprobó y 19 estudiantes, correspondientes al 100%, desaprobaron este aspecto. Mientras en esta dimensión el 50% de los estudiantes de 4° grado de Primaria de la Institución N°86456 de Tarapampa alcanzó los indicadores correspondientes de dicha dimensión y el 50% no los han alcanzado.

4.2.1.3 Discusión de los resultados de la dimensión Cohesión textual

Respecto a la dimensión cohesión textual en la producción de textos, antes del taller, la autora Clara Alvarez sustenta que ningún estudiante aprobó este aspecto, y 22 estudiantes, correspondientes al 100%, desaprobaron (Alvarez Alvarez, 2017). Este resultado se semeja con la prueba aplicada a los estudiantes de 4° grado de la institución educativa N°86456 de

Tarapampa con un 100% de estudiantes desaprobados, situándose en un nivel de aprendizaje en inicio. En efecto, solo el 17% han alcanzado concretizar los indicadores, mientras el 83% no los han logrado desempeñar.

4.2.1.4 Discusión de los resultados de la dimensión Adecuación gramatical

Correspondiente a la dimensión Adecuación gramatical, que influye en la correcta construcción de frases en los textos escritos, de acuerdo a las reglas gramaticales, de 3 alumnos correspondientes al 100%, el 67% ha desaprobado y se ubica en el nivel inicio y solo el 33% logró alcanzar el nivel esperado de los indicadores. 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 el utilizzo correcto de la lengua.

4.2.1.5 Discusión de los resultados de la dimensión Léxico

Analizando la dimensión Léxico según los resultados obtenidos, de 3 estudiantes correspondiente al 100%, 2 se ubican en el nivel de aprendizaje en proceso y 1 se ubica en un nivel de logro esperado; el 67% ha alcanzado el nivel esperado de los indicadores de la dimensión analizada y solo el 33% no ha logrado concretizar los indicadores.

4.2.1.6 Discusión de los resultados de la dimensión Ortografía

En la dimensión de la Ortografía, según los resultados obtenidos, de 3 estudiantes correspondientes al 100%, solo el 33% ha logrado alcanzar los indicadores y el 67% no; es decir que los estudiantes muestran enormes dificultades en la tildación de palabras durante la producción del texto y en la redacción de palabras según las reglas ortográficas. En esta dimensión se ve la necesidad de plantear estrategias didácticas para una mejora de la escritura correcta del idioma español, que sean intencionales y puntuales en afrontar el problema.

V Conclusiones Y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

Al terminar este trabajo de investigación, se logró determinar el nivel de desempeño en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, que se ubicó al 100% en un nivel de aprendizaje en inicio, con una nota media de 8 sobre veinte.

Este resultado evidencia un fuerte problema a nivel de la producción de textos, amplio y disperso en todas sus dimensiones.

5.2 Recomendaciones

La investigación evidencia resultados gravemente insuficientes en la competencia “Escribe diversos tipos de texto en castellano como segunda lengua”, por ello, se recomienda:

- a los docentes de incorporar en su práctica pedagógica la producción de textos con temas actuales que permitan a los estudiantes confrontar sus ideas e intercambiar posturas defendiendo la idea propia y contraargumentando otras en base a un análisis. Todo ello, con la finalidad de crear nuevos textos, con el aporte del autor y del estudiante. Para lo cual, es importante seguir los métodos pedagógicos de escritura: planificación, textualización y revisión.
- a los maestros de realizar otras investigaciones orientadas al desarrollo de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” por su nivel de complejidad y por la importancia que tiene en la vida social y cultural del estudiante.
- a los docentes enseñar la escritura a través de actividades que promuevan la construcción de diversos textos. Para ello, el docente debe orientar el proceso de escritura de manera personal, frecuente y rápida, dialogando sobre el trabajo de cada alumno, animándolos a compartir las composiciones que realizaron con sus compañeros e incentivándolos a explicar las opiniones propias que expresa en su texto y a escuchar las opiniones de los demás.
- a los docentes de utilizar estrategias y metodologías relacionando los contenidos con situaciones significativas al contexto de los estudiantes, para la enseñanza de la producción de textos, ya que es uno de los contenidos comunicativos que presenta mayor dificultad en los estudiantes,

- a los docentes de seleccionar algunos textos que los niños han producido y pedirles que lo socialicen y lo lean en voz alta para sus compañeros y de dedicar ejercicio continuo a la correcta escritura del castellano, incrementando también la lectura de libros a la casa.
- Finalmente, recomendamos el uso de la propuesta pedagógica diseñada en este estudio de investigación, “Jugando con la fantasía”, taller de escritura creativa basado en las técnicas de Gianni Rodari, para estimular y empujar los estudiantes de 4° grado a escribir cuentos fantásticos y vivir la tarea de escribir de una forma divertida y estimuladora.

Referencias

- 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 2º grado "B" de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 84129 "Cesar Vallejo", Yauya, 2016*. Chimbote: Uladech.
- Álvarez Rodríguez, M. I. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 83-87.
- Ander-Egg, E. (2005). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Mexico: Magisterio del Río de La Plata.
- 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, R., Salazar Córdor, V., Quispe De La Cruz, V., & Contreras Pulache, H. (2015). *Los maestros que el Perú necesita: determinación del déficit de docentes para la escuela básica peruana en el 2021*. Lima: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo-Ministerio de Educación.
- Dionicio Isidro, E. C. (2017). *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*. Chacas: ULADECH.
- 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*. Lima: Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Espinoza García Muro, José Oscar Huarcaya Camargo, Milagros Vasquez Flores, Lady Melissa. (2021). *Adaptación de las técnicas de Gianni Rodari para mejorar la producción escrita de cuentos*. Lima: Adaptación de las técnicas de Gianni Rodari para mejorar la producción escrita de cuentos.

- Fairstein, G. A., & Gyssels, S. (2003). *¿Cómo se aprende?* Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Gómez Espinoza, K. M. (2016). *Taller de creación de textos literarios poéticos, bajo el enfoque comunicativo textual, para mejorar la producción escrita en los estudiantes de 4° grado "A" de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 84129 "Cesar Vallejo", distrito de Yauya.* Chacas: ULADECH.
- 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.
- Gutiérrez, R. A. (2015). *La escritura creativa en el aula de Educación Primaria.* Lima: Facultad de Educación.
- LOMAS, R. O. (2020). *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.* Lima
- Maribel Espinoza, G. K. (2017). *Taller de creación de textos literarios poéticos, bajo el enfoque comunicativo textual, para mejorar la producción escrita en los estudiantes de 4° grado "A" de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 84129 "Cesar Vallejo", distrito de Yauya, 2016.* Chimbote: Uladech.
- MINEDU. (2017). *Programa curricular de Educación Primaria.* Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de Educación Primaria.* Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2018). *Perú: ¿Cómo vamos en Educación?* LIMA: ESCALE.
- Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes. (2020). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?-reporte-Ancash.* Lima: MINEDU.
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2019). *Evaluación PISA 2018.* Lima: MINEDU.
- Rodríguez, M. I. (2008). *Escritura Creativa. Aplicación de las Técnicas de Gianni Rodari. Educere, 1-6.*

- Romero Lavado, D. G. (2020). *Taller de textos narrativos para mejorar la producción escrita en los estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 84129 "César Vallejo", distrito de Yauya, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, departamento de Ancash, 2019*. Chimbote: Uladech.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.
- UMC. (2019). *Evaluación PISA 2018*. Lima: MINEDU.
- UMC Oficina de medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2020). *Evaluación PISA*. Lima: MINEDU.
- Vasquez Manosalva, K. S. (2018). *Estrategias creativas y escritura de textos en estudiantes de 4° de Primaria, I.E. N° 82492 Ramoscucho - Pallan, 2018*. Lima: Universidad San Pedro.

Anexos

Anexo 01

LISTA DE COTEJO PARA LA EVALUACIÓN DE UNA PRODUCCIÓN ESCRITA

Estudiante:

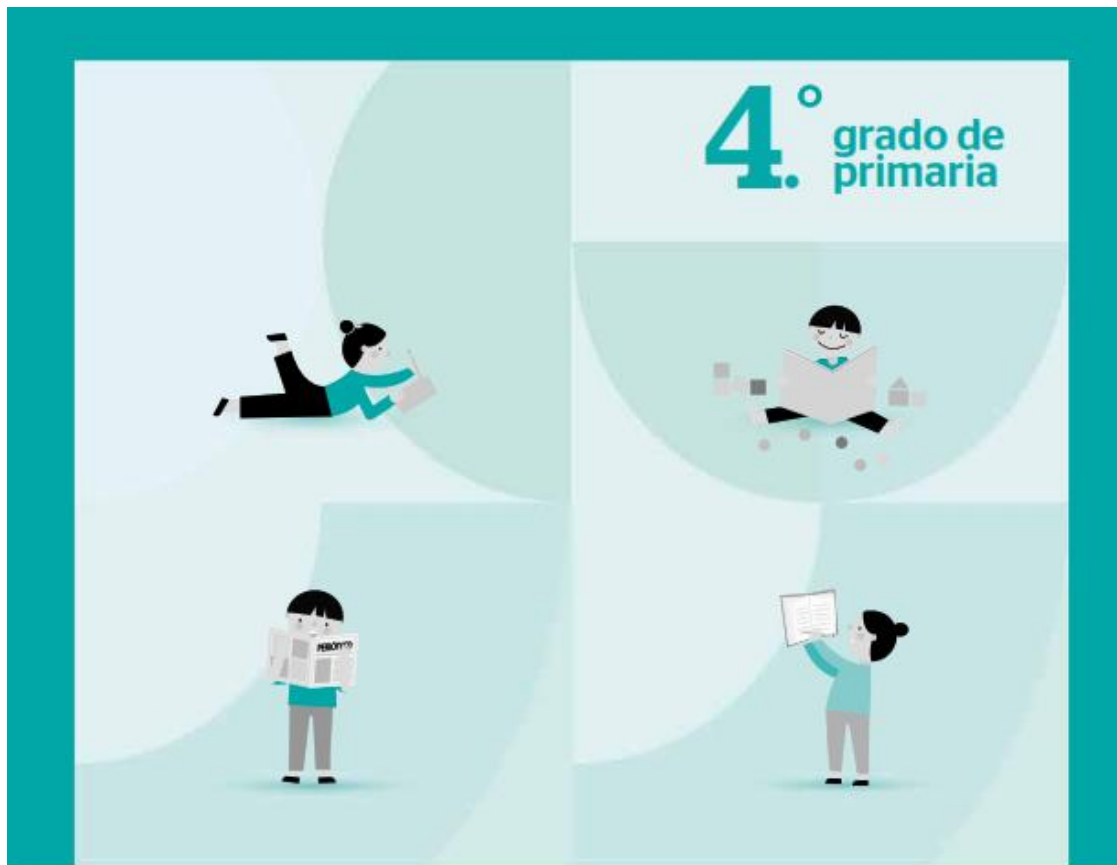
Profesor:

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 innecesaria de ideas de manera consecutiva o alterna en el 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				



PRUEBA DIAGNÓSTICA DE COMUNICACIÓN

Nombres y apellidos:

Grado:

Fecha:

RECOMENDACIONES

- Contarás con 60 minutos para desarrollar la prueba.
- Escribe de forma clara y ordenada.
- Usa solo lapicero para escribir el texto.
- Debes resolver tu examen en silencio y sin mirar como lo realizan tus compañeros.

¡HAZ TU MEJOR ESFUERZO!

¡AHORA, PUEDES COMENZAR!

- TÍTULO:.....

This image shows a blank sheet of white paper designed for handwriting practice. It features multiple rows of horizontal lines. Each row consists of three lines: a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line. This pattern repeats down the page. In the top right corner, there is a thick black L-shaped graphic element, possibly representing a corner or a binding edge. The rest of the page is empty except for the printed lines.

- TÍTULO:.....

[illegible]

LISTA DE COTEJO PARA LA EVALUACIÓN DE UNA PRODUCCIÓN ESCRITA

Estudiante:

Fecha: ... /.../...

Grado:

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 innecesaria de ideas de manera consecutiva o alterna en el 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				



PRUEBA DIAGNÓSTICA
COMUNICACIÓN

RECOMENDACIONES

- Contarás con 60 minutos para desarrollar la prueba.
- Escribe de forma clara y ordenada.
- Usa solo lapicero para escribir el texto.
- Debes resolver tu examen en silencio y sin mirar como lo realizan tus compañeros.

¡HAZ TU MEJOR ESFUERZO!

¡AHORA, PUEDES COMENZAR!

1. Piensa en una comida típica de tu región, luego escribe cómo se prepara, respetando los elementos y la estructura de la receta (dibujo, ingredientes, pasos a seguir, viñetas, conectores temporales, etc.).

TÍTULO **POLLO PICANTE**

Primero se ~~pele~~ ^{pele} el pollo, luego lo cortamos en pedacitos y lo ponemos en un sartén y cortamos el ají, luego lo ~~hacemos~~ ^{hacemos} y lo juntamos con el pollo y ~~lo~~ ^{lo} ~~hacemos~~ ^{hacemos} los tengo que poner en el plato.



Ingredientes

* ají

* ~~pollo~~

pollo

* ~~pollo~~

pollo

* ~~pollo~~

Pasos

- Pelar el pollo y luego ~~hacerlo~~ ^{hacerlo}.
- Poner el sartén, echar un poco de aceite.
- Luego ~~hacer~~ ^{hacer} el ají.
- Echar el ají en el pollo.
- Echar el pollo en el plato.

2. Escribe un texto informativo sobre la contaminación del medio ambiente de máximo 15 rayas.

TÍTULO: EL MEDIO AMBIENTE

En la ciudad de Hicoria hay bastante contaminación, hay quemar árboles y botar basura al mar y cada día y tiempo hay contaminación en el aire en el mar en el suelo hay siempre contaminación y los peces están muriendo mucho, hallan botellas y aves porque comen los peces que han comido la basura y algunas personas intentan limpiar los basureros y no pueden porque siguen tirando las basuras y algunas personas lloran porque son muerto sus animales favorito de las personas y algunas se preocupan de haber botado las basuras y están seguen botando en el suelo, botan basuras y los chanchos comen y se mueren muerte de algunas mujeres por que queman bastante.

palabra con otras.									
Comentario:									
3. Indicador: Utiliza recursos ortográficos básicos de puntuación (punto; coma; punto y coma; punto aparte).								X	
Comentario:									
4. Indicador: Usa recursos lingüísticos como adjetivos, comparación y metáfora relacionados con el texto.								X	
Comentario:									
IV. DIMENSIÓN 4: ADECUACIÓN GRAMATICAL									
1. Indicador: Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sujeto y verbo, en el número.								X	
Comentario:									
2. Indicador: Construye frases y oraciones que presentan concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número.								X	
Comentario:									
3. Indicador: Escribe sin presentar errores de sintaxis en el texto.								X	
Comentario:									
V. DIMENSIÓN 5: LÉXICO									
1. Indicador: Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación comunicativa.								X	
Comentario:									
2. Indicador: Emplea adecuadamente las palabras de acuerdo a su significado.								X	
Comentario:									
VI. DIMENSIÓN 6: ORTOGRAFÍA									
1. Indicador: Tilda correctamente las palabras en el texto que produce.								X	
Comentario:									
2. Indicador: Escribe correctamente las palabras según las reglas ortográficas sin confundir las grafías “v”, “b”, “h”, “y”, “ll”, “g”, “j”, “c”, “s”, “z”.								X	
Comentario:									
3. Indicador: Inicia las oraciones con letra mayúscula.								X	
Comentario:									

VALORACIÓN GLOBAL:					
¿El test está adecuadamente elaborado para los estudiantes a aplicar?	1	2	3	4	5
				X	
Comentario:					

DATOS DEL EVALUADOR

Apellidos y nombres:	Jara Asencio Apolinar		
Grado académico:	Magister		
Nº del ORCID	0000-0001-7894-4501		
Nº de DNI	32220966	Firma	Huella digital

DATOS DEL EVALUADOR

Apellidos y nombres:	TARAZONA DAMAZO Claudia Rosa		
Grado académico:	Maestro		
Nº del ORCID	0000-0001-9977-5794		
Nº de DNI	32731077	Firma	Huella digital

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

Taller de escritura creativa

El presente trabajo de investigación se propone como reto de describir las dificultades que intervienen en el desarrollo de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 86456 de Tarapampa. En este contexto, la descripción de esta problemática, será la base para poder aplicar un taller de escritura creativa en dicha institución, que pueda servir como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia mencionada. El propósito de tal propuesta pedagógica será de crear unas estrategias didácticas que puedan ser aplicadas en las instituciones educativas de las zonas rurales del país, en un contexto bilingüe similar al examinado, y que puedan facilitar el alcance de un aprendizaje significativo en el área de comunicación, en lo que se trata de la producción de textos fantásticos.

CONTENIDOS CURRICULARES

En la actualidad es muy importante ser competentes en el área curricular de castellano como segunda lengua porque permite a los estudiantes de interactuar de manera pertinente dentro de la sociedad educativa, así mismo, permite comunicar y expresar lo que se siente ante una situación o problema que se nos presente. Es necesario resaltar que el desarrollo del área de comunicación en castellano como segunda lengua permite a los alumnos que constituyan relaciones sociales con otros individuos, afuera de su propia comunidad lingüística, en diferentes sitios de sus existencias, y puedan comunicarse y practicar su ciudadanía en contextos públicos y privados, más allá del espacio escolar. El área de comunicación en castellano como segunda lengua prevé tres competencias, “Lee diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua” y “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”. Esta propuesta pedagógica se enfoca a la mejora de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” en los niños de cuarto grado de Primaria.

El Ministerio de Educación, que define las capacidades como recursos que permitan al estudiante desarrollar las competencias y así mismo enfrentar una realidad individualizada para desarrollar alguna ocupación con superación, asocia a dicha competencia las siguientes capacidades:

- Adecúa el texto a la situación comunicativa: es decir, el estudiante al momento de escribir debe tener en cuenta con qué finalidad escribe el texto, a quién está dirigido, ósea el destinatario y, en relación a ello, diferenciar qué tipo de texto va manejar y por lo tanto también qué género discursivo y el contexto sociocultural a dónde está dirigida la comunicación.
- Crea y desarrolla las opiniones de forma relacionada y cohesionada: consiste en tener un orden lógico de las ideas según el argumento, ampliándolas y estableciendo atracción entre las ideas a través del manejo de un glosario apropiado.
- Maneja acuerdos del lenguaje escrito de manera oportuna: se refiere al uso de recursos textuales oportunos que favorezcan a la claridad, el uso estético de la expresión y el sentido del argumento escrito.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito: esta capacidad implica que el estudiante analice el texto que ha producido teniendo como indicadores el contenido, la cohesión, relación y adecuación de la situación comunicativa y eso poderla mejorar. De la misma manera se debe hacer un análisis y una comparación para ver los rasgos de los usos del lenguaje escrito.

El Currículo de la Educación Básica argumenta los desempeños como descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias.

Los desempeños se presentan en los programas curriculares de los niveles o modalidades, por edades (en el nivel inicial) o grados (en las otras modalidades y niveles de la Educación Básica). Los desempeños que deben alcanzar los estudiantes de cuarto grado de educación primaria en la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua” y que puede experimentar en esta propuesta pedagógica son las siguientes:

- 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 innecesaria de ideas de manera consecutiva o alterna en el 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.

Según el Currículo de la Educación Básica, los enfoques transversales aportan concepciones importantes sobre las personas, su relación con los demás, con el entorno y con el espacio común y se traducen en formas específicas de actuar, que constituyen valores y actitudes que tanto estudiantes, maestros y autoridades, deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la escuela.

Los enfoques transversales se impregnan en las competencias para que los estudiantes se desarrollen y orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula, dando testimonio de equidad y justicia en todos los ámbitos de la vida escolar, de la misma manera ofrece a los estudiantes oportunidades diversas de reflexión, dialogo y discusión sobre situaciones cotidianas, sean de aula y la escuela o del mundo.

Los enfoques transversales que se van desarrollar en los alumnos son:

- Enfoque de derechos; es decir, se debe reconocer que son ciudadanos con derechos que participan del mundo social propiciando la vida en democracia.
- Enfoque inclusivo a de atención a la diversidad; es decir, todas las niñas, niños, adolescentes, adultos y jóvenes tienen derecho no solo a las oportunidades educativas de igual calidad, si no a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad.
- Enfoque Orientación al bien Común; este enfoque considera a la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales. Esto significa que la generación de

conocimiento, el control, su adquisición, validación y utilización son comunes a todos los pueblos como asociación mundial

DESCRIPCIÓN DEL TALLER “*Jugando con la fantasía*”

Teniendo en cuenta la competencia y las capacidades que anuncia el Currículo de la Educación Básica para los estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria, en el taller de escritura creativa “*Jugando con la fantasía*”, basado en las técnicas de Gianni Rodari, para desarrollar la competencia “Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”, los estudiantes deberán enfocarse en varias técnicas del autor para producir textos, empleando la fantasía y la imaginación como recurso didáctico que les pueda ayudar a acercarse a la escritura de forma más divertida y natural.

Durante el desarrollo del taller, serán guiados por el docente, pero, por la misma naturaleza del taller, el aprendizaje significativo resultará de la interacción entre los estudiantes y el educador, y del clima de cooperación entre los alumnos. El taller está conformado por ocho sesiones de clase, durante las cuales se desarrollarán las estrategias designadas como momento motivacional a la escritura y a la confianza en las propias capacidades de escritor. Las secuencias metodológicas de las sesiones se presentan a seguir:

TABLA MATRIZ DE COMPETENCIA, TALLERES, CAPACIDADES DESEMPEÑOS Y ENFOQUES TRANSVERSALES

TALLERES	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	ENFOQUES TRANSVERSALES
<i>“Las hipótesis fantásticas” con preguntas absurdas</i>	“ Escribe diversos tipos de texto en castellano como segunda lengua”	• 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.	• Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito. • Escribe textos en torno a las hipótesis fantásticas. • Utiliza algunos recursos ortográficos para que su texto sea claro, como la coma, el punto seguido, el punto final, entre otros.	• Enfoque de derechos: - Reconoce y valora los derechos. - Actúa de manera responsable dentro de la comunidad.
<i>“Las hipótesis fantásticas” eligiendo un sujeto y predicado al azar</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.	• Produce textos en torno a las hipótesis fantásticas, empleando el sujeto y predicado. • Utiliza algunos recursos ortográficos para que su texto sea claro.	- Enfoque inclusivo o atención a la diversidad - Tiene respeto por las diferencias. - Equidad en la enseñanza. - Confianza en la persona.

<i>“El error creativo”</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.	• Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito. • Evalúa si el contenido de su texto y el registro usado se adecúan a la situación comunicativa, con el fin de mejorarlo.	• Enfoque de derechos: - Reconoce y valora los derechos. - Actúa de manera responsable dentro de la comunidad.
<i>“La falsa adivinanza”</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.	• Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito. • Escribe textos en torno a la falsa adivinanza. • Utiliza algunos recursos ortográficos para que su texto sea claro, como la coma, el punto seguido, el punto final, entre otros.	• Enfoque igualdad de género: - Igualdad y Dignidad - Reconoce y valora las necesidades de los otros.

<i>“Lo que pasa después”</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.	• Adecúa el texto a la situación comunicativo considerando el propósito. • Incluye en sus escritos alguna fuente de información oral o escrita	• Enfoque búsqueda de la excelencia: - Disposición para adaptarse a los cambios. - Disposición a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias.
<i>“El niño como protagonista”</i>		• Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	• Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito.	• Enfoque inclusivo o atención a la diversidad:

		• Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	• Evalúa si el contenido de su texto y el registro usado se adecúan a la situación comunicativa, con el fin de mejorarlo.	- Tiene respeto por las diferencias. - Equidad en la enseñanza. - Confianza en la persona.
<i>“Preparación de un papelote para la exposición”</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.	• Escribe textos en torno a un tema, aunque presenta reiteración de información o algunas digresiones que no afectan el sentido del texto. • Incluye en sus escritos alguna fuente de información oral o escrita.	• Enfoque de derechos: - Reconoce y valora los derechos. - Actúa de manera responsable dentro de la comunidad.

<i>“Exposición del producto final”</i>	“ Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”	• Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	• Señala características implícitas de personas, personajes, animales, objetos, lugares, a partir de información explícita en el texto oral. • Explica el tema y propósito comunicativo del texto oral a partir de su contexto sociocultural. • Adecúa el texto oral a la situación comunicativa, considerando el propósito comunicativo y sus destinatarios.	• Enfoque de derechos: - Reconoce y valora los derechos. - Actúa de manera responsable dentro de la comunidad. • Enfoque inclusivo o atención a la diversidad: - Tiene respeto por las diferencias. - Equidad en la enseñanza. - Confianza en la persona.
--	---	---	---	---

SESIONES DE TALLER

1° sesión: “Las hipótesis fantásticas” con preguntas absurdas

Esta técnica tiene como finalidad, de que el estudiante domine su imaginación a partir de una serie de interrogaciones para producir su propia ficción. La condición de esta técnica es plantear una pregunta que será la oportunidad para el niño para inventar una nueva historia, ejecutándola y convirtiéndola más concreta. La secuencia que se debe seguir es la siguiente:

- El docente presenta como ejemplo una hipótesis absurda, ¿Qué pasaría si una casa volara por el aire?, y desarrolla un cuento oral.
- Los estudiantes piensan cada uno una hipótesis fantástica parecida al ejemplo propuesto.
- Los alumnos producen por escrito su propia ficción, la revisan y la pasan en limpio.
- Los niños comparten en voz alta el trabajo producido.

2° sesión: “Las hipótesis fantásticas” eligiendo un sujeto y predicado al azar

Esta estrategia es una variante de “las hipótesis fantásticas” tradicional. En esta actividad se presenta al estudiante dos pequeñas canastas con palabras escritas en varios papelitos; una de las canastas cuenta con palabras- sujeto y la otra con palabras- predicado. Esta estrategia solicita de producir una ficción con el sujeto y el predicado que se extrae al azar de las dos canastas. Los pasos que se van a seguir son los siguientes:

- El docente extrae al azar las dos palabras de las canastas y produce una ficción fantástica.
- Solicita a cada niño de hacer el mismo paso para producir una hipótesis fantástica con tales palabras y escribir su propia ficción; revisan y pasan en limpio.
- Se recogen los trabajos producidos para que el docente de una lectura en voz alta, y los alumnos buscan de adivinar a quien corresponde la ficción leída.

3° sesión: “El error creativo”

En esta estrategia se propone que, a partir de los errores, se pueden crear diversas historias. En esta actividad se presenta al niño un pequeño inicio de un cuento con un error, creando una situación que le permitirá desarrollar la capacidad de producir un texto fantástico. Los pasos que se van a seguir son los siguientes:

- El docente escribe un comienzo de un cuento de la siguiente manera “Había un hombre que vivía en una caja...”
- El docente se da cuenta delante de los estudiantes que la palabra es equivocada, “caja” por “casa”, pero decide dejar este error y solicita a los estudiantes de producir un texto más fantasioso de lo que le hubiera contado con la palabra correcta.
- Los niños producen por escrito el texto con el nuevo comienzo.
- El docente propone una serie de comienzos de cuentos a la pizarra con palabras que deben ser cambiadas por los estudiantes de forma fantasiosa, generando un error creativo en un comienzo.
- Se solicita de escoger uno de estos comienzos y de producir un texto fantástico.
- El alumno revisa y pasa en limpio.
- Todos se sientan al piso en círculo para escuchar los textos creados.

4° sesión: “La falsa adivinanza”

Esta estrategia consiste en crear una adivinanza que contiene ya su propia respuesta; no se trata propiamente de adivinar, porque la finalidad de esta técnica es de prestar la atención a los ecos que escuchamos, para lograrlos ajustar en modo diverso. En esta actividad el estudiante desarrollará la atención, la concentración y la comprensión a través de un texto. La secuencia se seguirá de la siguiente manera:

- El docente escribe en la pizarra la siguiente adivinanza, luego busca la respuesta juntamente con los estudiantes.

Un señor de nombre Salvador
fue a África y sintió calor.
Se preguntó: ¿Siento calor aquí
porque he nacido en Forlí
o porque me llamo Salvador?

La respuesta está en los versos: el señor Salvador sentía calor porque estaba en África, lugar de altas temperaturas por antonomasia.

- Se solicita a los estudiantes de pensar una falsa adivinanza.

- Los niños producen por escrito sus propias adivinanzas.
- El docente pide a cada estudiante de hacer la adivinanza a sus compañeros para que la adivinen.
- El docente solicita de hacer las adivinanzas creadas: en el momento de la formación a otros niños.

5° sesión: “*Lo que pasa después*”

Esta estrategia consiste en analizar la fábula desde un nuevo punto de vista, y preguntarse, como frecuentemente hacen los niños, que pasa después del final del cuento. En esta actividad, para producir textos, se leerá una pequeña fabula para después interponer una especie de fuerza de inercia de la imaginación, que tiende a perseverar en su movimiento, transformándose en una fantasía automática. La actividad se realizará de la siguiente manera:

- El docente cuenta el cuento de Cenicienta, y al final pregunta: ¿qué pasó después?
- Los niños hacen varias hipótesis sobre como siga la historia.
- Los alumnos eligen otro cuento y prueban a escribir como seguiría.
- Revisan y pasan en limpio el cuento.
- Algunos alumnos socializan sus producciones.

6° sesión: “*El niño como protagonista*”

Esta estrategia trata de darle una mano al niño para que pueda imaginarse e imaginar el propio destino. Por supuesto, esta técnica sirve para colocar al niño en situaciones agradables, para hacerle realizar empresas memorables, para presentarle un futuro de satisfacciones y compensaciones, haciéndoselo contar como una fábula, que lo tenga a él como protagonista. Los pasos a seguir son los siguientes:

- El docente escribe en la pizarra el comienzo de un cuento utilizando el nombre de los niños.

“Érase una vez Lucio...”

- Los estudiantes se imaginan como protagonistas de la fábula haciéndose preguntas.

Ejemplo: ¿Cómo seré yo?, ¿Qué haré?...

- Se solicita de producir un pequeño texto de que él sea el protagonista.
- Se escuchan todos los textos y se elige el más fantástico.

7° sesión: “Preparación de un papelote para la exposición”

En esta actividad los niños preparan sus exposiciones a través de un papelote; para ello, se divide en tres pequeños grupos para construir la exposición de las estrategias tratadas y de los textos producidos. Los pasos a seguir son los siguientes:

- Los alumnos se dividen en tres grupos.
- Se realiza el sorteo de cada grupo sobre la estrategia que van a exponer.
- Se entrega el papelote y los rotuladores.
- El docente escribe en la pizarra algunas indicaciones de lo que debe contener la exposición (el título, para que se trata, poner ejemplos, representar con dibujos).
- Cada grupo realiza su papelote.

8° sesión: “Exposición del producto final”

En esta actividad los estudiantes presentarán una exposición, en fecha y lugar establecidos, adelante de todos los alumnos y profesores, sobre los textos producidos y las estrategias de escritura creativa de Gianni Rodari. Se realizará de la siguiente manera:

- El docente preparará junto a los alumnos el lugar adecuado para la exposición.
- Cada grupo realizará una exposición de sus textos y de las estrategias utilizadas para producirlos.
- Después de cada exposición se realizarán algunas preguntas por parte de sus compañeros, luego se dará el pase al siguiente grupo.

Anexo 05:

RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE SIMILITUD

Informe de Tesis

INFORME DE ORIGINALIDAD



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

18%

★ repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

Excluir citas	Activo
Excluir bibliografía	Activo

Excluir coincidencias < 2%