

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA
SECCIÓN: EDUCACIÓN
MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE
CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092
“DOS DE MAYO DE 1866”, AÑO 2014.**

Para optar el Grado Académico de
MAESTRO EN CIENCIAS

Presentada por:
JOSÉ HELÍ FERNÁNDEZ CUBAS

Asesor:
Dr. RICARDO CABANILLAS AGUILAR

CAJAMARCA, PERÚ

2016

COPYRIGHT © 2016 by
JOSÉ HELÍ FERNÁNDEZ CUBAS
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA

SECCIÓN: EDUCACIÓN

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS APROBADA

TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 "DOS DE MAYO DE 1866", AÑO 2014.

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

Presentada por:

JOSÉ HELÍ FERNÁNDEZ CUBAS

Comité Científico

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor

Mg. Iván León Castro
Miembro de Comité Científico

M.Cs. Virgilio Gómez Vargas
Miembro de Comité Científico

M.Cs. Waldir Díaz Cabrera
Miembro de Comité Científico

CAJAMARCA, PERÚ

2016



Universidad Nacional de Cajamarca

Escuela de Postgrado

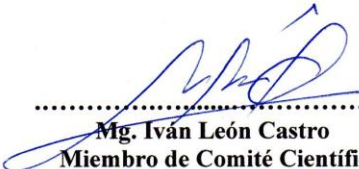
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS


Siendo las 10:30 de la mañana del día 16 de noviembre de Dos Mil Dieciséis, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Comité Científico Evaluador presidido por el **Mg. IVÁN LEÓN CASTRO**, en Representación del Director y como Miembro del Comité Científico, **Dr. RICARDO CABANILLAS AGUILAR**, en calidad de Asesor, **M.Cs. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS**, **M.Cs. WALDIR DÍAZ CABRERA**, como integrantes del Comité Científico. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada **“TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 “DOS DE MAYO DE 1866”, AÑO 2014”**, presentada por el **Bach. Educación JOSÉ HELÍ FERNÁNDEZ CUBAS**, con la finalidad de optar el Grado Académico de **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Sección de Postgrado de **EDUCACIÓN**, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Comité Científico, y luego de la deliberación, se acordó APROBAR con la calificación de DIECISEIS (16) CUM LAUDE la mencionada Tesis; en tal virtud, el **Bach. Educación JOSÉ HELÍ FERNÁNDEZ CUBAS**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Sección de Postgrado de **EDUCACIÓN**, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Siendo las 11:50 horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Mg. Iván León Castro
Miembro de Comité Científico


.....
Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor


.....
M.Cs. Virgilio Gómez Vargas
Miembro de Comité Científico


.....
M.Cs. Waldir Díaz Cabrera
Miembro de Comité Científico

Dedicatoria

Dedico esta tesis a Dios, por brindarme la paz y sabiduría con mis semejantes. A mis padres por la vida, a los docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca por la enseñanza-aprendizaje significativo, que se aprende y se transmite en la vida, para alcanzar los objetivos propuestos en las exigencias del mundo competitivo y así lograr las metas planteadas en mi existencia.

Helí

AGRADECIMIENTO

El profundo agradecimiento al Gobierno Regional de Cajamarca, estando como presidente el sr. Gregorio Santos Guerrero, por gestionar la Maestría en Gestión de la Educación; a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, estando como directora la Doctora Marina Estrada Pérez; al asesor Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar; a los docentes y estudiantes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866” del Centro Poblado Chunchuca. Distrito – Colasay. Provincia - Jaén.

A todos y cada uno de las personas que contribuyeron en el desarrollo de este trabajo de investigación, con la finalidad de culminar la presente tesis de investigación titulada: “Técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves, de los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N°16092 “Dos de mayo de 1866”. Esta investigación permite precisar técnicas y mecanismos que garanticen el derecho de una educación de calidad para todos y todas. El objetivo es seguir en este proceso, formando personas competentes capaces de enfrentar los retos de la globalización del presente siglo.

EL AUTOR.

ÍNDICE

| | Página |
|--|---------------|
| Agradecimiento | vi |
| Lista de tablas | xi |
| Resumen | xii |
| Abstract | xiii |
| Introducción | xiv |
| CAPÍTULO I | 1 |
| PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 1 |
| 1.1. Planteamiento del problema | 1 |
| 1.2. Formulación del problema | 5 |
| 1.2.1. Problema central | 6 |
| 1.3. Justificación | 6 |
| 1.4. Delimitación | 8 |
| 1.5. Limitaciones | 8 |
| 1.6. Objetivos de la investigación | 9 |
| CAPÍTULO II | 11 |
| MARCO TEÓRICO | 11 |
| 2.1. Antecedentes de la investigación | 11 |
| 2.2. Bases teórico – científicas | 17 |
| 2.2.1 Metodología activa | 17 |
| 2.2.2 Aprendizaje activo | 19 |
| 2.2.3 Técnicas activas | 22 |
| 2.2.4 Principios de las técnicas activas | 22 |
| 2.2.5 Importancia de las técnicas activas | 24 |
| 2.3. Producción literaria | 25 |
| 2.3.1 Técnicas activas para la producción literaria | 26 |
| A. Técnicas activas de participación | 26 |
| 1. Técnicas con imágenes | 27 |
| 2. Tormenta de ideas | 28 |
| 3. La conversación | 30 |
| B. Técnicas activas reflexivas o dirigidas al individuo | 32 |
| 1. Recordar es vivir | 32 |
| 2. Tradiciones orales | 33 |
| 3. Relatos de vida | 34 |

| | |
|---|-----------|
| C. Técnicas activas de movilización | 35 |
| 1. El rey manda | 35 |
| 2. Cara a cara | 36 |
| 2.3.2. Producción de cuentos breves | 37 |
| A. Técnica activa: hablar para producir un texto narrativo | 38 |
| B. Técnica activa: se reseñan los hechos | 38 |
| C. Técnica activa: in medias res | 39 |
| D. Técnica activa: iceberg..... | 39 |
| 2.3.3. Comprensión textos escritos | 41 |
| 2.3.4. Modelos teóricos de las narraciones infantiles | 42 |
| A. Las estructuras de las narraciones de Applebee | 43 |
| B. La escala de desarrollo narrativo de Landaeta-Coloma-Pavez..... | 44 |
| C. El esquema de puntuación narrativa de Heilmann, Miller y Nockerts.... | 46 |
| D. Complejidad y organización narrativa de los géneros: Shiro | 47 |
| 2.4. Enfoque comunicativo - textual para la producción de textos escritos..... | 48 |
| 2.5. Estrategias para la producción de cuentos | 51 |
| 2.5.1. La planificación | 51 |
| 2.5.2. La escritura | 53 |
| A. La escritura y la producción de textos gráficos..... | 58 |
| B. Etapas para escribir textos narrativos..... | 59 |
| 2.5.3. Edición de un cuento | 60 |
| A. Estructura externa | 60 |
| B. Estructura Interna | 62 |
| 1. Diálogo..... | 62 |
| 2. Descripción | 63 |
| 3. Narración..... | 64 |
| 4. Tiempo del verbo..... | 66 |
| 2.6. El texto | 66 |
| 2.6.1. El texto narrativo | 68 |
| A. Estructura del texto narrativo | 69 |
| B. Tipos de texto narrativo: el cuento | 70 |
| C. Elementos del cuento..... | 71 |
| 2.6.2. Las ilustraciones | 74 |
| 2.6.3. La publicación | 74 |
| 2.7. Definición de términos básicos | 75 |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO III | 78 |
| MARCO METODOLÓGICO | 78 |
| 3.1. Hipótesis de investigación | 78 |
| 3.2. Variables | 78 |
| 3.2.1. Definición conceptual | 78 |
| 3.2.2. Definición operacional | 78 |
| 3.2.3. Operacionalización de variables | 79 |
| 3.3. Tipo de investigación | 81 |
| 3.4. Diseño de investigación | 82 |
| 3.5. Población y muestra | 83 |
| 3.6. Unidad de análisis | 84 |
| 3.7. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos | 84 |
| 3.8. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación | 84 |
| 3.8.1. Diseño y elaboración del cuestionario | 84 |
| 3.8.2. Validación del instrumento | 85 |
| 3.8.3. Confiabilidad del instrumento | 85 |
| CAPÍTULO IV | 87 |
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 87 |
| 4.1. Descripción de los resultados | 87 |
| 4.2. Discusión de los resultados | 94 |
| 4.2.1. Con respecto a las técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo que preferentemente seleccionan los docentes en la producción de cuentos breves | 100 |
| 4.2.2. Con respecto a las técnicas reflexivas, se reseñan los hechos que utilizan los docentes en la producción de cuentos | 102 |
| 4.2.3. Con respecto a las técnicas de movilización, in medias res e iceberg que utilizan los docentes en la producción de cuentos | 103 |
| 4.2.4. Con respecto a los procesos de planificación para la producción de cuentos que utilizan los docentes | 105 |
| 4.2.5. Con respecto a los procesos de escritura en la producción de cuentos que utilizan los docentes | 107 |
| 4.2.6. Con respecto a los procesos de edición en la producción de cuentos que utilizan los docentes | 108 |
| 4.2.7. Con respecto a los procesos de publicación en la producción de cuentos que utilizan los docentes | 109 |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO V | 111 |
| PROPUESTA TEÓRICA | 111 |
| I. Título | 111 |
| II. Presentación | 111 |
| III. Fundamentación | 111 |
| IV. Finalidad | 112 |
| V. Objetivo general | 112 |
| VI. Objetivos específicos | 112 |
| VII. Metas | 113 |
| VIII. Modelo teórico | 113 |
| X. Metodología | 115 |
| XI. Cronograma | 115 |
| XII. Materiales | 115 |
| XIII. Evaluación | 116 |
| XIV. Ejecución de la propuesta: | 116 |
| TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 01 | 117 |
| TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 02 | 125 |
| TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 03 | 135 |
| TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 04 | 143 |
| TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 05 | 149 |
| CONCLUSIONES | 158 |
| RECOMENDACIONES | 161 |
| LISTA DE REFERENCIAS | 162 |
| ANEXO 01 | 166 |
| MATRIZ DE CONSISTENCIA | 166 |
| VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS POR EXPERTOS | 171 |
| VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA | 174 |
| CARTA A LOS EXPERTOS | 177 |
| APÉNDICE 01: ENCUESTA A DOCENTES. | 180 |

LISTA DE TABLAS

| | | |
|------------------|--|----|
| Tabla 01: | Técnicas activas de participación, hablar para producir textos narrativos que utilizan los docentes en la producción de cuentos breves | 87 |
| Tabla 02: | Técnicas reflexivas, se reseñan los hechos que utilizan los docentes en la producción de cuentos | 88 |
| Tabla 03: | Técnicas de movilización, in medias res e iceberg que utilizan los docentes en la producción de cuentos | 89 |
| Tabla 04: | Proceso de planificación para la producción de cuentos que utilizan los docentes | 90 |
| Tabla 05: | Proceso de escritura en la producción de cuentos que utilizan los docentes | 91 |
| Tabla 06: | Proceso de edición en la producción de cuentos que utilizan los docentes | 92 |
| Tabla 07: | Proceso de publicación en la producción de cuentos que utilizan los docentes | 93 |

RESUMEN

Esta investigación responde a la pregunta ¿Qué técnicas activas preferentemente seleccionan y emplean los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16092?, la orientación de la investigación estuvo en función del objetivo general; analizar las técnicas activas que preferentemente seleccionan y emplean los docentes en la producción de cuentos breves y la hipótesis; un alto porcentaje de docentes no seleccionan ni mucho menos emplean técnicas activas en la producción de cuentos; las estrategias de investigación, tuvo como proceso metodológico el enfoque cuantitativo, no experimental, descriptiva propositiva. La investigación concluye: Primero, que un alto porcentaje de docentes no utilizan técnicas de participación para la producción de cuentos. Segundo, un porcentaje de docentes comprendidos entre el 60 y 85 % afirman que a veces prefieren seleccionar y emplear técnicas reflexivas para la producción de cuentos. Tercero, los docentes tampoco utilizan estrategias que movilizan y conducen a desarrollar habilidades como la dramatización, la ilustración basados en textos creados, dinámicas de motivación. Cuarto, sólo un 40 % de docentes recopilan cuentos reales, imaginarios, de diferentes contextos que respondan a los intereses de los estudiantes. Quinto, un 80 % de docentes pocas veces implementan estrategias de lectoescritura desde el universo vocabular de sus estudiantes para promover sus primeros textos. Sexto, sólo un 10 % de docentes en los procesos de producción muestran carencias para publicar las producciones de sus estudiantes. Séptima, el 15 % de docentes no tienen la capacidad para socializar las producciones a diferentes interlocutores.

Palabras claves: Técnicas activas, producción de cuentos breves.

ABSTRACT

The present research work addresses the question: What active techniques do teachers preferably select and use regarding the production of brief stories with first grade high school students at 16092 School? The orientation to research was based on the general goal: to analyze the active techniques that teachers preferably select and use in the production of brief stories; and the hypothesis that a high percentage of teachers do not select, or even less, use active techniques regarding the production of brief stories. The research work approach was quantitative, non-experimental, descriptive, and propositional. The results show: First, that a high percentage of teachers do not use participation techniques for the production of stories. Second, a percentage of teachers, between 60% and 85% state that they sometimes prefer to select and use reflexive techniques for the production of stories. Third, teachers do not use techniques that mobilize students' language skills such as dramatization; creating illustrations as a response to created texts or motivation dynamics either. Fourth, only 40% of teachers compile real, imagery stories, stories from different contexts that respond to the interests of the students. Fifth, 80% of teachers a few times use reading and writing strategies from the students' vocabulary repertoire to create their first texts. Sixth, only 10% of teachers in the production state show any shortcomings to publish their students' productions. Seventh, 15% of teachers do not have the skill to socialize the productions to different speakers.

Key words: Active Techniques, Production of Short Stories

INTRODUCCIÓN

El Perú, las diferentes regiones y sobre todo la Institución Educativa N°16092 “Dos de mayo de 1866”, basándose en los lineamientos actuales de política educativa nacional mundial y las tendencias educativas, tiene ante sí uno de los más grandes retos de todos los tiempos: el desarrollo integral de las nuevas generaciones. En tal sentido, resulta de carácter prioritario desarrollar un conjunto de competencias en la educación básica, específicamente la comprensión lectora, siendo el producto de textos basado en técnicas activas, el soporte fundamental para lo antes mencionado; propiciar en los estudiantes un carácter inclusivo mediante su aprendizaje, caso contrario, se corre el riesgo de contar con generación de estudiantes excluidos cognitivamente por no contar con las competencias comunicativas que requiere la sociedad del conocimiento.

Las técnicas activas han estado presente en el proceso áulico y, últimamente, ha adquirido dentro de este ámbito un mayor relieve en el proceso de la gestión educativa que viene implementando el Ministerio de Educación con el propósito de mejorar los niveles de desempeño de los estudiantes y profesores a consecuencia del bajo rendimiento que demuestran los resultados emitidos por los informes PISA durante los últimos años. Hay evidencias que no se pueden soslayar, los niveles de comprensión lectora son muy bajos, los estudiantes adolecen de capacidades para producir textos, porque no son acompañados por los maestros para desarrollar la creatividad y el gusto por la producción textual de manera que puedan sacar a luz todo ese bagaje cultural que poseen y que constituye una riqueza heredada desde la casa, la familia y la comunidad.

Las técnicas educativas para la producción de cuentos breves según Almeida (2010) son procedimientos didácticos que utiliza el docente con el fin de lograr que el estudiante viva y descubra el aprendizaje, y como lo señala dentro de la corriente constructivista, permiten la construcción del ser humano mediante la utilización de

instrumentos didácticos. Así también tiene como sustento la metodología activa asumiendo como principios metodológicos de la teoría constructivista. Por un lado, estos señalan que los educandos deben constituirse miembros partícipes y comprometidos en la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo. Por otro, señala que los estudiantes son agentes activos y reflexivos de la enseñanza – aprendizaje. De igual manera, las estrategias metodológicas que se utilicen deben promover la comprensión, la capacidad crítica y el pensamiento creativo de los estudiantes. Otro aspecto importante es que los métodos deben provocar la relación democrática en el trabajo de aula pues el saber convivir debe ser prioridad en todas las aulas de clase (Almeida, 2010).

Para desarrollar la competencia comunicativa, es necesario propiciar técnicas activas para la producción de cuentos breves a fin de promover la imaginación y creatividad. Pero para su puesta en práctica es necesario ser creativo, pues la escuela carece de materiales que hagan viable la utilización de lo que se propone. Este trabajo de investigación tiene como propósitos, en primer lugar, el de hacer algunas consideraciones generales acerca de la atención que se le otorga a la producción de cuentos breves, específicamente a lo relacionado con diferentes técnicas activas en la educación básica; y en un segundo lugar, ofrecer como posible vía para la solución de la ausencia de dichas estrategias, la propuesta de un programa que incorpore los diferentes escenarios que interacciona el estudiante (familia, comunidad, amigos, entre otros).

La investigación se realizó en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. A partir de este estudio se pretende mejorar los procesos pedagógicos que implementa el docente, considerando las técnicas activas como medio fundamental para desarrollar las capacidades comunicativas mediante la producción de cuentos, la muestra seleccionada estuvo constituido por los docentes del área de comunicación de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866, se aplicó un cuestionario a los

docentes que laboran en la Institución Educativa, para analizar las técnicas activas que preferentemente seleccionan y emplean los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria, observando dificultades tales como: un alto porcentaje de docentes no seleccionan ni mucho menos emplean técnicas activas en la producción de cuentos breves, tampoco utilizan dentro de sus estrategias aquellas que movilizan y conducen a desarrollar algunas habilidades y / o capacidades como la dramatización, la ilustración basados en textos creados, dinámicas de motivación y muy pocas veces implementan estrategias de lectoescritura desde el universo vocabular de sus estudiantes para promover sus primeros textos, situación que influye desfavorablemente en la adquisición de saberes de técnicas activas para producir textos literarios por los estudiantes, realidad experimentada por el autor de la presente tesis de investigación.

La concreción y resultados de la investigación responden básicamente a una intención reflejados mediante siete objetivos específicos: determinar las técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”; determinar las técnicas reflexivas, se reseñan los hechos que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves; determinar las técnicas de movilización, in media res e iceberg que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves; determinar los procesos de planificación que preferentemente implementan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria; determinar los procesos de escritura que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria; determinar los procesos de

edición que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria; determinar los procesos de publicación que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria y diseñar una propuesta de técnicas activas para la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

Las grandes intencionalidades que resume en la investigación constituyen la respuesta a cada uno de los objetivos específicos y que se han organizado de manera capitular. El capítulo I contiene el planteamiento del problema, formulación del problema, justificación de la investigación, delimitación, limitaciones y objetivos de la investigación. El capítulo II incorpora los antecedentes de la investigación, bases teórico – científicas y definición de términos básicos. El capítulo III describe el marco metodológico, hipótesis de investigación, variables, matriz de operacionalización de variables, población, muestra, unidad de análisis, tipo de investigación, diseño de investigación, técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos, validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación. El capítulo IV presente los resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones. El capítulo V evidencia la propuesta teórica denominado: “Análisis de las técnicas activas en la producción de cuentos cortos”, basado en el diseño de cinco talleres. Finalmente se adhiere la lista de referencias, anexo y apéndice.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

A nivel mundial, los distintos países han enfocado su trabajo educativo en desarrollar la comprensión y producción de textos. La preocupación siempre ha sido mejorar el nivel de estas competencias tal y como lo podemos apreciar en las diferentes evaluaciones que se han realizado con el fin de certificar cómo se ha ido mejorando en este aspecto. Por ejemplo, en la evaluación internacional realizada a alumnos del tercero y cuarto grado de primaria por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en 1998, auspiciado por La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. De igual manera, la UNESCO aplicó una prueba de lenguaje y otra de matemática, con la finalidad de observar el grado de efectividad de la enseñanza entre un grado y otro. Finalmente, se tuvieron las evaluaciones PISA (Programa internacional para la evaluación de estudiantes) organizada por los miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) para conocer los niveles de desarrollo en las habilidades comunicacionales, matemáticas y científicas.

La implementación de evaluaciones estandarizadas para los estudiantes es una práctica que se viene extendiendo en el mundo desde la segunda mitad del siglo pasado. Esto busca orientar la toma de decisiones en materia de políticas educativas e impactar positivamente en la calidad de la educación. El Perú implementa evaluaciones estandarizadas desde mediados del decenio de 1990. En la actualidad, las autoridades y la opinión pública consideran los resultados de estas evaluaciones como una referencia importante de la calidad de la educación pero también se considera que estas no han respondido a las exigencias internacionales. Por el contrario; de acuerdo al boletín

informativo del Consejo Nacional de Educación, las pruebas estandarizadas han sido de gran avance para nuestra realidad educativa.

El problema más notable en la calidad de producción de textos podemos encontrarlo en la evaluación PISA, aplicada a 65 países, en el año 2012. Esta evaluación fue elaborada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En dicho proceso, el Perú ocupa el último lugar en comprensión lectora, matemática y ciencia, siguiendo un pésimo rendimiento desde más de una década.

A nivel nacional, se puede afirmar que hay un interés por mejorar la calidad educativa en nuestro país. Esto se evidencia en las pruebas aplicadas a nivel nacional en las áreas de comunicación y matemática por la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación. Estas evaluaciones son llamadas ECE, las mismas que han reportado información relevante para la toma de decisiones en la mejora de la calidad educativa. De igual forma, documentos como el PEN, el acuerdo “Agenda común de los gobiernos regionales”, y las disposiciones de la DIGEIBIR, y los estándares de calidad determinados por el IPEBA demuestran la preocupación de nuestro país por la educación. Además, el Perú ha participado de diferentes evaluaciones internacionales organizadas por la UNESCO, a nivel latinoamericano (LLECE) y a nivel mundial (PISA).

En el contexto regional podemos mencionar que se ha asumido la agenda común de gobiernos regionales desde el año 2010, en el marco del VI encuentro nacional convocado por el Consejo Nacional de Educación en coordinación con la asamblea nacional de Gobiernos Regionales y el Ministerio de Educación, suscribieron una propuesta de “Pacto Educativo para el quinquenio 2011 – 2016”, que busca impulsar seis políticas impostergables e indispensables en educación y es como se detalla: educación de la primera infancia, educación rural, educación intercultural y bilingüe, formación docente, política curricular y gestión educativa descentralizada, comprometiéndose a que todos los

estudiantes logren buenos aprendizajes desde la primera infancia, en las áreas previstas del proyecto educativo nacional (PEN) las mismas que han sido implementadas en el Proyecto Educativo Regional (PER), y orientadas por la UGEL Jaén. En la I.E. N° 16092 “Dos de mayo de 1866”, se ha asumido el compromiso de la mejora de la calidad educativa; tomando como base el plan lector aprobado desde el año 2006.

En el área de comunicación, nos enfrentamos al reto de desarrollar competencias y capacidades en los alumnos que les permitan producir textos desde su propia realidad en su relación con la vida cotidiana. Es decir, como un medio para comprender, analizar, describir, interpretar, explicar, tomar decisiones y dar respuesta a situaciones concretas, haciendo uso de conceptos, procedimientos, herramientas, y técnicas activas. Las exigencias educativas demandan que estemos en la capacidad de traducir en forma escrita lo que pensamos o sentimos. Las actividades escolares, laborales y profesionales y nuestra relación con los demás requieren que desarrollemos la habilidad para escribir. La escuela tiene la función de desarrollar esta capacidad, partiendo de los textos que sean más cercanos a los estudiantes, pero considerando los textos de elaboración más compleja, como informes académicos, ensayos, monografías, entre otros.

Este trabajo de investigación se sustenta en la necesidad de contar con técnicas activas que permitan al estudiante mejorar la producción de cuentos. El Proyecto Educativo Nacional establece, en su segundo objetivo estratégico, la necesidad de transformar las instituciones de Educación Básica, de manera tal, que asegure una educación pertinente y de calidad, en que todos los estudiantes puedan realizar sus potencialidades como personas y por ende aportar al desarrollo social. Es en este marco que el Ministerio de Educación, como una de sus políticas priorizadas, busca asegurar que: Todos y todas logran aprendizajes de calidad con énfasis en comunicación, matemática, ciudadanía, ciencia, tecnología y productividad.

“Siempre que exista un desafío real y un destinatario efectivo de sus escritos... escribir es producir textos, o mejorar dicho tipos de texto, en función de sus necesidades y proyectos: cartas, afiches, recetas, noticias, cuentos, poemas, etc.” (Jolibert, 1998, p. 217).

Es decir, escribir no es una actividad tradicional que consistía en transcribir sin encontrar sentido a los registros, como plantea Jolibert, es una actividad que requiere seleccionar un tipo de texto, tener un destinatario determinado con una intención precisa. Los alumnos a través de lo vivenciado reconocen la utilidad que tiene escribir, junto a un equipo elaboran una propuesta usando como recurso para promover la escritura, proyectos como “voy (o vamos) a escribir un cuento, para los estudiantes del primer grado de educación secundaria.”

La gran cantidad de información que se produce y renueva cada minuto en el mundo, exige que la escuela, logre desarrollar en los estudiantes del nivel secundario la capacidad de identificar, procesar, organizar y producir información escrita. El lenguaje escrito constituye así, el medio de comunicación más eficaz. En ese sentido la competencia de comunicación escrita, busca que los educandos construyan por sí mismos, con el apoyo del docente y de sus compañeros, capacidades para recibir y producir en forma crítica y creativa textos escritos de todo tipo, adecuados a sus respectivas situaciones de uso.

El desarrollo progresivo de las competencias en el área de comunicación se manifiesta por medio de las capacidades adquiridas por los alumnos de manera dinámica, lo que permite generar condiciones adecuadas para los espacios y contextos de aprendizaje donde tengan lugar a diversas experiencias, acciones y situaciones.

Además, la Ley General de Educación en su artículo 17 sobre equidad en la educación, señala:

Para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole que afectan la igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación, el estado toma medidas que favorecen a segmentos sociales que están en situación de abandono o riesgo para atenderlos preferentemente.

Por lo tanto, el Proyecto Educativo Regional de la mayoría de las regiones plantean la necesidad de mejorar la educación rural desde el enfoque de equidad, lograr aprendizajes pertinentes y de calidad en la educación básica para la realización integral de todos los estudiantes del campo y de la ciudad, que les permitan armonizar sus proyectos de vida con las demandas del desarrollo local, regional, nacional e internacional, a partir de una propuesta educativa concertada.

Como docentes somos los agentes fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes; además de las orientaciones que brinda el estado, para apoyar el trabajo pedagógico en el aula, es necesario que implemente nuevas técnicas como las técnicas activas, adecuadas al aprendizaje de los educandos, por lo que se propone: Técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves, en los alumnos de primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa. N° 16092 “Dos de mayo de 1866” - 2014. Tratando así, lograr la competitividad de los educandos de acuerdo a la exigencia mundial.

1.2. Formulación del problema

Teniendo en consideración lo planteado y asumiendo la problemática de los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”, del centro poblado Chunchuca del distrito de Colasay, provincia de Jaén, se plantea la presente tesis como alternativa de solución para mejorar el aprendizaje de los alumnos del primer grado en lo que respecta en producción de cuentos.

1.2.1. Problema central

¿Qué técnicas activas preferentemente seleccionan y emplean los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16092?

1.3. Justificación

El presente estudio se justifica en la teoría sociocultural de Lev Semiónovich Vygotsky porque el estudiante al socializar sus ideas, estas se enlaza en la estructura del cuento, de esta manera es satisfactoria al grupo que lo elabora.

El presente estudio se desarrolla en la producción de cuentos con los estudiantes del primer grado a través de una propuesta pedagógica titulada: “Análisis de las técnicas activas en la producción de cuentos cortos”, basado en el diseño de técnicas activas. Se partió de sus experiencias, motivaciones propias, necesidades e intereses, así como, de la reflexión y análisis colectivo de su contexto sociocultural y ambiental, para lograr que los estudiantes escriban cuentos breves.

También, se justifica porque pretende lograr aprendizajes pertinentes en el área de comunicación a través de la aplicación de técnicas activas, logrando que los estudiantes desarrollen habilidades expresivas sin inhibiciones y medios, así manifestaron sus ideas y opiniones, deseos y vivencias en forma clara, precisa y coherente, respetando las ideas y opiniones de los demás. El propósito es que los estudiantes desarrollen la competencia comunicativa, es decir que aprendan a leer y entender lo que leen, que aprendan a redactar adecuadamente utilizando correctamente los signos de puntuación y expresarse oralmente con claridad, fluidez, coherencia y persuasión empleando pertinentemente los recursos verbales y no verbales. Además, tiene como finalidad mejorar la producción de textos escritos, enfatizando el cuento, que deben ser aprovechados por el docente en su trabajo diario con los estudiantes. También permitirá mostrar los resultados positivos después de

la aplicación de un programa de técnicas activas y servirá como base para que en otras instituciones educativas prioricen estas técnicas u otras de forma adecuada para lograr aprendizajes satisfactorios en los estudiantes.

Por lo tanto, se constituye en aporte metodológico porque promueven la participación dinámica y activa de los estudiantes en los procesos de: planificación, escritura, revisión, edición y publicación del cuento. Los alumnos formaron equipos de trabajo y decidieron sobre qué escribir, el tipo de texto, la estructura del mismo, a quién dirigirlo, el registro lingüístico, el material que se utilizará, etc. Decidido esto, escriben el cuento previsto, intercambiando opiniones sobre cómo hacerlo mejor.

El cuento es sometido a un proceso de revisión en el que participan todos los estudiantes, aportando ideas en forma reflexiva y crítica; culminando con su presentación. El papel del docente es orientar el trabajo, basándose en la teoría de Vygotsky, básicamente en la zona de desarrollo próximo, en el límite superior, el estudiante accede a lograr sus objetivos propuestos de forma progresiva con ayuda de un docente capacitado o ayuda de un compañero más avanzado.

La intencionalidad del trabajo se orientó a brindar herramientas metodológicas y teóricas para mejorar la enseñanza - aprendizaje de la producción de cuentos desarrollando en los estudiantes capacidades para utilizar diferentes procesos cognitivos y afectivos que le permiten procesar información y manejar los diferentes procesos de la escritura. En este contexto, concebimos la producción de cuentos como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (viso-motores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales.

Además, es significativo porque construye una cultura comunicativa; esto significa, que los estudiantes se apropien de la escritura y la usen con propiedad, la

practiquen con más frecuencia en su vida personal y cotidiana; asimismo, ofrece a los jóvenes un panorama del uso del lenguaje y el desarrollo de su capacidad para producir cuentos breves interactuando individual y colectivamente.

1.4. Delimitación

El presente trabajo de investigación se desarrolla con 20 estudiantes del primer grado de educación secundaria y 07 docentes de la I.E. N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. 2014, del Centro Poblado Chunchuca del distrito de Colasay, Provincia Jaén, Región Cajamarca. Esta investigación tiene un cronograma de cinco talleres en el primer taller se denomina: Planifiquemos nuestros cuentos, dimensión priorizada: Planificación; el segundo taller se denomina: Ordenemos nuestras ideas para producir cuentos, dimensión priorizada: Escritura; el tercer taller se denomina: Escribimos cuentos con diferente estructura, dimensión priorizada: Revisión; el cuarto taller se denomina: Mejoremos nuestros cuentos aplicando técnicas activas, dimensión priorizada: Edición y publicación; el quinto taller se denomina: escribe libremente textos inéditos haciendo uso de su experiencia y creatividad, en este último taller se priorizan las cuatro dimensiones para lograr la producción de cuentos. Estos cinco talleres se desarrollaron en dos horas pedagógicas diarias por una semana en cada taller. El tiempo de duración de ejecución y término del trabajo de investigación fue entre los meses de setiembre del 2013 – diciembre 2014, tiempo que durará la Investigación. Se sustenta en la teoría sociocultural de Lev Semiónovich Vygotsky. La línea que se sigue en esta investigación es: Gestión de la Calidad Educativa.

1.5. Limitaciones

Entre las que más se presentaron en el desarrollo de la investigación fueron: Escasez de antecedentes de investigación: revistas especializadas, tesis relacionadas con estudios sobre técnicas activas para la producción de cuentos breves; limitado material

bibliográfico que contenga enfoques, teorías, categorías, conceptos o modelos relacionados estrictamente con la producción de cuentos en estudiantes de Educación Secundaria; asimismo, inexistencia de pruebas estandarizadas y validadas para medir la producción de cuentos en los estudiantes que son objeto de estudio; además, el trabajo pedagógico se realizó en la zona rural.

Estas limitaciones en el proceso de investigación fueron superadas. Con respecto a los antecedentes de estudio y material bibliográfico se consideró abordar trabajos de investigación realizados en universidades del ámbito exterior y nacional.

En lo referente al tema de investigación, se consideró elaborar una encuesta de opinión a docentes que se relacionan en la producción de cuentos; el mismo que fue validado a través de juicio de expertos (descritos en la metodología de la investigación) y métodos estadísticos.

Finalmente, para mejorar el trabajo, se elaboró un horario en base a los espacios libres (sábados y domingos) para lograr la viabilidad del informe de tesis.

1.6. Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general

Analizar las técnicas activas que preferentemente seleccionan y emplean los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

1.6.2. Objetivos específicos

01 Determinar las técnicas de participación, hablar para producir un texto narrativo que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

02 Determinar las técnicas reflexivas, se reseñan los hechos que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

03 Determinar las técnicas de movilización, in medias res e iceberg que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

04 Determinar los procesos de planificación que preferentemente implementan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

05 Determinar los procesos de escritura que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

06 Determinar los procesos de edición que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

07 Determinar los procesos de publicación que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

08 Diseñar una propuesta de técnicas activas para la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Andrade (2010) en su tesis *“Estrategias metodológicas activas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños/as con capacidades especiales distintas en la escuela Manuela Cañizares de Cotacachi”*, en su tesis de maestría, se ha tenido en cuenta este antecedente porque aborda la problemática y nos permite conocer la importancia que tiene el determinar los problemas de los alumnos en los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, el establecer la funcionalidad de estrategias metodológicas activas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, el identificar las estrategias metodológicas activas que posibiliten el aprendizaje de la lectoescritura en los alumnos. El autor concluye:

De acuerdo a los resultados de la investigación de campo se determina que existen dificultades en el trabajo con niños con capacidades educativas distintas en el aula, y se establece la necesidad de que el personal debe estar preparado para ello, caso contrario podría ser preocupante para el maestro el trabajo con estos niños en el grupo regular, porque los docentes tendrán dificultades para trabajar con los dos grupos a la vez.

De acuerdo a la investigación el problema más grande de estos niños con relación al aprendizaje es el lenguaje, los niños tienen dificultades para leer y escribir, reconocer las grafías del lenguaje de ahí que los problemas de lectoescritura es una dificultad que debe ser analizada para buscar los mecanismos de solución.

La realización de estrategias activas para el desarrollo de la lectoescritura en niños con capacidades educativas distintas debe ser realizada de forma técnica, basado en base teórico científicas que garanticen el aprendizaje del lenguaje en los niños y la coordinación del trabajo con los demás niños regulares del grado.

Ortiz y Morales (2010) realizaron el estudio de post grado titulado: “*Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos*”, en la tesis de maestría, el desarrollo de esta investigación parte de la necesidad de fortalecer la capacidad de aprendizaje en los estudiantes del grado 7º de la Institución Educativa Normal Superior de Florencia, mediante el desarrollo de habilidades para el manejo de la información presente en los textos; y, los procesos de escritura que le permitan al estudiante mejorar su proceso tanto académico como personal. Sus conclusiones son:

La enseñanza de la argumentación en la institución objeto de estudio se asume de manera tardía pues, en los primeros grados, se habla de la argumentación desde la oralidad mientras que la enseñanza de la argumentación escrita se restringe para el final de la educación básica secundaria.

La enseñanza de la argumentación, por la misma naturaleza dialógica y polifónica de la argumentación, se articula con el desarrollo de un currículo crítico - emancipatorio que propicia una mayor participación y compromiso de los estudiantes en el proceso de apropiación del conocimiento, búsqueda de coherencia desde el desarrollo consciente de sus propias capacidades y la aceptación de puntos de vista divergentes que inciden en una formación auto-reguladora y emancipadora.

La enseñanza de la lectura y la escritura debe partir de la selección consciente de los textos, por parte del profesor, para que el proceso de enseñanza - aprendizaje sobre los textos más que como mecanismo de evaluación - se convierta en posibilidad de enfrentar, ampliar y reflexionar sobre los saberes y su relación con la realidad; pues, una de las mejores formas de leer y escribir, en general, y escribir textos argumentativos, en particular, tiene que ver cómo los seres humanos buscamos comprender nuestra posición

en el mundo y cuáles son las opciones que, desde una posición ilustrada, asumimos los valores que defendemos.

Segura y Villacres (2011) en su tesis: *“La aplicación de técnicas activas en la composición creativa de cuentos, fábulas, poemas, historietas y diarios en la enseñanza aprendizaje en los niños y niñas del cuarto, quinto, sexto y séptimo año de educación general básica de la escuela” Mario Paredes Vaca del recinto Plomovado, del Cantón Caluma, provincia Bolívar en el periodo 2011-2012*”, tesis de licenciatura, se ha tenido en cuenta este antecedente porque tiene relación directa con el proyecto y nos permite diagnosticar técnicas activas en el proceso de la enseñanza – aprendizaje para que puedan mejorar los conocimientos de los niños/as de Educación General Básica, incentivar a los niños/as a la composición creativa de cuentos, fábulas, poemas, versos, historietas y diarios para mejorar su enseñanza – aprendizaje. Elaborar un guía de técnicas activas para la composición creativa de cuentos fábulas, poemas, historietas. Los autores concluyen:

Tanto para los estudiantes como para la profesora no está muy claro que para las composiciones se utilice las técnicas activas; porque la concepción que tienen de la composición es otra; que debe el estudiante escribir un texto de aproximadamente una página, en relación al tema que se le da; pero falta el apoyo del proceso y las técnicas para que los resultados sean excelentes.

En lo que todos coinciden es en que el profesor tiene la obligación de realizar el asesoramiento para el desarrollo de la composición; porque es parte de su labor y debe orientar, para que los estudiantes aprendan a hacer una verdadera composición, con el apoyo de las técnicas para lograr escritura creativa.

Coyachamín (2012) en su tesis: *“Técnicas activas y aprendizaje de los estudiantes de la escuela fiscal mixta “Horacio Hidrovo Velásquez” de la Parroquia Cochapamba, Cantón Saquisilí, provincia de Cotopaxi, durante el año lectivo 2010 – 2011”*, en la tesis

de licenciatura, se ha tenido en cuenta este antecedente porque aborda la problemática y nos permite conocer la importancia que tiene el uso de las técnicas activas de aprendizaje en el aula, la necesidad de seleccionar las técnicas apropiadas para su respectiva aplicación dentro de los procesos didácticos, y determinar la correcta aplicación y el correcto procedimiento que contiene cada técnica para utilizar según la realidad de los y las estudiantes en el proceso de enseñanza. El autor Concluye:

La metodología utilizada por los y las docentes en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje no permiten alcanzar los objetivos trazados, debido a la débil aplicación de técnicas activas y participativas, que permitan afianzar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El desarrollo de las clases por parte de los y las docentes es tradicional, pues no permiten que los estudiantes expongan sus ideas y opiniones dentro del aula, lo que genera aprendizajes repetitivos y memorísticos. El docente aplica las pruebas orales y escritas como único instrumento de evaluación respecto al desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño; esto crea estudiantes inseguros, desmotivados en el momento de demostrar sus capacidades.

La no disposición de una guía didáctica de técnicas activas como un instrumento metodológico que oriente y facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje, y la inaplicabilidad de estas, son un problema que afecta a la mayoría de los estudiantes investigados por lo que sus efectos son significativos en la formación y rendimiento escolar.

Flores (2012) en su tesis: *“Uso de técnicas activas inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los niños de 2° año de educación básica de la escuela Benigno Astudillo del Cantón Cuenca”*, tesis de licenciatura, se ha tenido en cuenta este antecedente porque aborda la problemática y nos permite darnos cuenta de

la importancia de crear hábitos de lectura para que niños/as sean capaces de comprender en forma clara las ideas principales de un texto. De investigar técnicas activas que faciliten la comprensión de diversos textos literarios. De proponer el diseño de un Manual de Técnicas Activas para mejorar el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Además nos da un panorama de cómo debe actuar el docente frente a los alumnos a través del uso de técnicas activas. El autor concluye:

La estimulación de la lectoescritura es un conjunto organizado de actividades preparatorias destinadas a dotar al niño experiencias y estímulos, que faciliten la maduración de funciones psicomotoras, cognitiva, afectivas y específicas; con el propósito de favorecer la adquisición de la lectoescritura, en forma adecuada y provechosa.

La dificultad en el aprendizaje de la lectura está vinculada con la motivación, la inteligencia, las aptitudes, los materiales de enseñanza, la disposición tanto del estudiante como del maestro y los intereses y expectativas que el estudiante tenga para triunfar en el quehacer educativo. Este comportamiento conduce a la comprensión del valor el cual pasa a conformar el cuadro de intereses del estudiante, convirtiéndose en un objetivo deseable. Se concluye que la formación de rincones de lectura es sumamente importante y necesaria para fomentar el hábito y el amor hacia la lectura.

Meneses (2013) en su tesis: *“Aplicación de técnicas activas y su incidencia en el desarrollo de destrezas en la asignatura de lengua y literatura de los estudiantes del décimo grado de educación general básica, del Instituto Tecnológico superior docente Guayaquil, Cantón Ambato provincia de Tungurahua”*, tesis de licenciatura, el autor concluye que los docentes del Instituto Tecnológico Superior Docente Guayaquil, aplican limitadamente las técnicas activas durante el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que dificulta el adecuado desempeño de sus actividades.

Se demuestra un limitado desarrollo de destrezas con criterio de desempeño de los estudiantes objeto de la presente investigación. Las técnicas activas inciden en el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño de los estudiantes, en el contexto investigado. Sin embargo, de conocer las técnicas activas muchos de los docentes se niegan a la utilización de las mismas lo que influye de forma negativa en el proceso enseñanza aprendizaje, relegando al uso de métodos tradicionalistas dentro de la institución.

Se puede captar un desinterés por el cambio en un segmento de la plana docente, lo que dificulta la aplicación de forma institucionalizada en cada uno de los años de educación general básica.

Chávez, Murata & Uehara (2012) en su tesis: *“Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5º grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría Perú”*, en la tesis para optar el grado de magister en educación, los autores concluyen:

1. La producción escrita descriptiva en los alumnos del 5º grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú se encuentra una mayor concentración porcentual en el nivel medio.
2. No se encuentran diferencias significativas en la producción escrita descriptiva entre niños y niñas del 5º grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.
3. Se encuentran diferencias significativas en la producción escrita descriptiva entre niños de Lima y provincias a favor de Lima en los niños del 5º grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.
4. En la producción escrita narrativa en los alumnos del 5º grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú se encuentra una mayor concentración porcentual en el nivel medio.
5. Se encuentran diferencias significativas en la producción escrita narrativa entre niños y niñas, a favor de las niñas del 5º grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.

6. No se encuentran diferencias significativas en la producción escrita narrativa entre niños de Lima y provincia en niños del 5º grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.

7. Los estudiantes del 5º grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú de Lima y provincias tienen similares niveles de producción escrita descriptiva y narrativa.

El objetivo de la presente investigación fue determinar las características de las producciones escritas descriptivas y narrativas en niños del 5º grado de educación primaria de las Instituciones Educativas Fe y Alegría Perú, considerando el sexo y lugar de procedencia (Lima y Provincia). Se utilizó el método descriptivo con diseño comparativo.

2.2. Bases teórico – científicas

2.2.1 Metodología activa

Según Argüello (2010) la metodología activa se refiere a diversas formas didácticas del trabajo pedagógico que abarcan técnicas, procedimientos y actividades generadoras de aprendizajes significativos. Tal y como señala esta definición, una metodología es activa cuando suscita en el estudiante una acción que es consecuencia de su interés, necesidad o misma curiosidad. Además, cuando la tarea del profesor genera esta motivación, se propicia una situación de aprendizaje activo.

La metodología activa está basada en los principios metodológicos de la teoría constructivista. Por un lado, estos señalan que los educandos deben constituirse miembros partícipes y comprometidos en la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo. Asimismo, señala que los estudiantes son agentes activos y reflexivos de la enseñanza – aprendizaje. De igual manera, las estrategias metodológicas que se utilicen deben promover la comprensión, la capacidad crítica y el pensamiento creativo de los alumnos. Otro aspecto importante es que los métodos deben provocar la relación

democrática en el trabajo de aula pues el saber convivir debe ser prioridad en todas las aulas de clase (Almeida, 2010).

Por otro lado, la metodología activa, basada en el constructivismo, debe promover el estudio de un tema o problema desde diversos puntos de vista. Aquí tiene vital importancia la investigación, el diálogo y la crítica de los estudiantes. De igual forma, señala que se debe partir de los aprendizajes previos que tiene el alumno y de esta manera favorecer las habilidades autónomas de aprendizaje. Y, para finalizar, debe promover la zona de desarrollo potencial de los estudiantes fomentando el trabajo individual y, sobretodo, el grupal (Almeida, 2010).

De modo general, se puede decir que la metodología activa está basada en el constructivismo. Su función principal es hacer participar al estudiante en la construcción de su propio aprendizaje de forma activa, a través de acciones o actividades que busquen desarrollar su autonomía. Asimismo, busca desarrollar habilidades interpersonales como la comunicación empática y el trabajo cooperativo. Finalmente, estas tareas requieren de un esfuerzo personal tanto del estudiante como del maestro.

Según Benito (2001) la metodología activa se caracteriza por:

1. Estar centrado en el estudiante. Esto significa que el estudiante será el protagonista de su saber; mientras que el docente tendrá un papel de orientador hacia el juego y la curiosidad para la realización del trabajo escolar.
2. Respeta los intereses del estudiante.
3. Ser vitales pues introducen la vida en la institución.
4. Ser sociales.
5. Practican la comunicación horizontal.
6. Asignan un rol de orientador al profesor.

7. Promueve el ser escuchado, ser respetado, ser tomado en cuenta y asumir la responsabilidad por sus actos.
8. Promover la reflexión de los aprendizajes.
9. Promover el trabajo cooperativo.

En esencia, las características de la metodología activa apuntan hacia un aprendizaje autónomo que busca formar personas reflexivas, creativas, críticas, divergentes y sociables. Además, se pueden relacionar con los tres pilares de la educación: saber ser, saber hacer y saber convivir pues cada una apunta hacia determinado saber. Sin embargo, cabe señalar que un aprendizaje significativo solo tendrán sentido cuando estos tres saberes interactúan de forma integrada e integral.

2.2.2 Aprendizaje activo

El aprendizaje es un proceso dinámico de interacción, en el cual juega un papel determinante las aptitudes, las habilidades, la actitud, los conocimientos previos, las técnicas de estudio que utiliza el estudiante, la motivación intrínseca y extrínseca y el entorno (Bastidas, 2000).

Por su parte, Roger (2003) define al aprendizaje como un cambio en la conducta, relativamente permanente, que ocurre como resultado de la experiencia. Esta definición de cierta manera elimina los factores motivacionales como posibles causas del cambio. Además, al afirmar que el cambio se debe a la experiencia, se excluyen los factores madurativos.

Para Kolb (1976) el aprendizaje es la adquisición de nuevos conocimientos a un grado de generar nuevas conductas. A partir de esta definición se puede afirmar que el nuevo aprendizaje aporta un elemento nuevo a nuestra manera de pensar, de actuar o de sentir. Evidentemente, si no altera la manera de relacionarnos con nuestro entorno, es porque no ha existido aprendizaje.

Entonces, el aprendizaje según los autores citados anteriormente, se puede definir como: 1) un proceso dinámico que requiere el papel activo del estudiante. 2) Un cambio en la capacidad humana que se produce gracias a aspectos motivacionales y a la interacción de la persona con su entorno social. 3) Un cambio en la manera de pensar, actuar o sentir del individuo.

Ahora bien, para definir el aprendizaje activo se toma la definición anterior pero se hace hincapié en el carácter constructivista del mismo pues es una propuesta del modelo mencionado anteriormente. Según Castelnouvo (2007), el aprendizaje activo es un proceso de construcción personal que se da a través de la interacción. Por ello, se requiere que el estudiante tenga un papel activo durante todo el proceso, y no pasivo recibiendo información.

El aprendizaje activo propicia una actitud activa del estudiante en clase, en oposición con lo que ocurre en el método expositivo clásico. Gracias a esta disposición el estudiante tendrá un genuino interés y una alta motivación durante el desarrollo de la sesión. Además, si el docente parte de situaciones reales y relaciona la información nueva con los conocimientos previos que manejan sus alumnos, la clase será un éxito.

La importancia del aprendizaje activo radica en que favorece tres aspectos importantes: la motivación, la comprensión y la retroalimentación. Según Barrado et al, (2001) existen tres razones para explicar su importancia: a) Los estudiantes mantienen mejor el nivel de atención. No cabe duda que en una clase expositiva, se produce una bajada de atención aproximadamente a los 15 minutos de haber comenzado. Por ello, la introducción de algún tipo de actividad diferente cada 15 o 20 minutos ayuda a que los estudiantes mantengan el interés. b) Facilita la adquisición de los conocimientos. Los estudiantes retienen mejor la información si hacen algo con ella al poco tiempo de que les haya sido proporcionada. Sabiendo que es poco probable que se pongan a estudiar al

finalizar la clase, lo mejor es que hagan algo durante la sesión. c) Facilita la obtención de feedback sobre el nivel de comprensión. Al trabajar la materia en clase, a la vista del maestro, tanto éste como los estudiantes pueden reunir elementos de juicio suficientes para evaluar el nivel de comprensión y tomar decisiones inmediatas en el caso de que el nivel no sea satisfactorio.

Ante lo citado, se puede decir que el aprendizaje activo es de vital importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje porque hace hincapié en tres aspectos fundamentales: la motivación, la comprensión y la retroalimentación. Asimismo, se guía bajo sus intereses, motivaciones, necesidades, inquietudes por eso adquiere un gran sentido para el mismo alumno. Evidentemente, lo que aprende en la escuela no es algo lejano, al contrario, lo puede encontrar y utilizar en su propio contexto.

El aprendizaje activo se produce gracias a diversos factores (Almeida, 2010); sin embargo, resulta relevante precisar algunos. En primer lugar, la motivación, es decir, el deseo de querer hacer algo. Cabe señalar que esta proviene tanto del estudiante como del maestro. En segundo lugar, el interés y la curiosidad en el tema o actividad que se está realizando. La combinación de ambas genera la concentración del alumno y la comprensión de lo que se va a tratar. En tercer lugar, la actitud permite tomar decisiones y participar activamente de la clase. En cuarto lugar, la organización pues es importante que el docente maneje una secuencia ordenada basada en las actividades de los estudiantes. Finalmente, en quinto lugar, la repetición o repaso permite aclarar dudas y ayuda a recordar las ideas principales de lo estudiado.

En síntesis, llevar a cabo la clase bajo el aprendizaje activo implica seguir un proceso ordenado y desde la perspectiva del estudiante. Todas las actividades y tareas que se realicen deberán estar pensadas para el alumno. De esta manera, el clima educativo será favorable y generará factores que facilitarán el aprendizaje.

2.2.3 Técnicas activas

Existen diversas definiciones sobre las técnicas activas pero aquí se precisarán las más relevantes para el estudio.

Almeida (2010) indica que son procedimientos didácticos que utiliza el docente con el fin de lograr que el estudiante viva y descubra el aprendizaje, y como lo señala dentro de la corriente constructivista, permiten la construcción del ser humano mediante la utilización de instrumentos didácticos.

Por su parte, De la Herrán (2011) señala que son una respuesta educativa a la sociedad actual, en la que la información crece con celeridad y en la que se precisa el desarrollo de competencias que serán necesarias para formar parte de una ciudadanía activa y preparada.

Respecto a lo citado anteriormente, se puede señalar que las técnicas activas son procedimientos propios de la metodología activa y que buscan generar la participación y el aprendizaje activo y cooperativo de los estudiantes. Además, buscan que sea el propio educando quien construya su aprendizaje a través del uso de distintos instrumentos didácticos. Finalmente, estas pretenden establecer las acciones propicias para poder desarrollar competencias y fomentar aprendizajes para la vida.

2.2.4 Principios de las técnicas activas

Las técnicas activas se configuran bajo principios que están enmarcados dentro de la metodología activa. A continuación se presentará una adaptación de De la Torre y Violant (2003) de estos principios básicos:

- 1. Planificación flexible**, es decir, las clases no tienen por qué ser una guía contundente que no se puede cambiar por nada. Al contrario, se debe dejar cierto margen para la improvisación y la solución de problemas.

2. Adaptación contextual al tema, espacio, tiempo, número de estudiantes, horario, tipo de asignatura, así como las expectativas de los estudiantes.
3. Clima gratificante como requisito indispensable para motivar, generar confianza y bienestar que permitirá la expresión de ideas, la cooperación y la ausencia de temor.
4. Participación activa porque en las aulas creativas prevalece la actividad y el protagonismo del estudiante.
5. Satisfacción de los estudiantes, la cual estará determinada por el clima positivo que se fomente tras una actividad gratificante.
6. Productividad. La creatividad siempre debe desembocar a una evidencia concreta. Toda actividad planteada requiere la realización de un producto que puede ser un diseño, un proyecto, un relato, un ensayo, una escenificación, entre otros.
7. Conciencia de autoaprendizaje, se refiere a los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Cabe señalar que esto requiere tiempo y atención porque es un aspecto fundamental en el aprendizaje.
8. Satisfacción docente. Cuando un maestro experimenta satisfacción por el trabajo realizado y lo manifiesta a sus estudiantes, los motiva a seguir adelante, se mejora la calidad de comunicación y se establece el liderazgo del maestro en el aula.

En síntesis, los principios de las técnicas activas apuntan hacia el desarrollo de dos aspectos fundamentales. a) Un aprendizaje activo porque prevalece la actividad y el protagonismo del estudiante al realizar la actividad. Además, lo involucra en las decisiones metodológicas de las actividades pues las clases parten de sus intereses. Asimismo, porque promueven el trabajo cooperativo que es evidenciado en un producto. De igual forma, promueve la conciencia de autoaprendizaje y asignan un rol de orientador al docente. b) Una comunicación activa porque se practica la comunicación horizontal, la

ayuda mutua, el respeto, la escucha empática y, sobretodo, la reflexión de los aprendizajes al finalizar la actividad.

2.2.5 Importancia de las técnicas activas

Utilizar técnicas activas como una estrategia para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje es de vital importancia porque, como lo señala Almeida (2010), permite desarrollar aprendizajes significativos. En esencia, dentro de la metodología activa la forma de trabajar es en relación al estudiante pues de él parten los intereses, motivaciones, necesidades y dudas sobre los cuales se desarrolla la clase. En la medida que todo esto se consiga y sea el estudiante quien tenga un rol activo en el estudiante, se logrará un aprendizaje exitoso que tenga un sentido y una significatividad en la vida de los aprendices.

De igual forma, De la Herrán (2011) manifiesta que las técnicas activas son actividades complementarias que podrían ser de suma importancia educativa porque pueden enriquecer o formar parte de unidades didácticas, talleres, proyectos didácticos, inmersiones temáticas, entre otros.

En esta investigación se considera que las técnicas activas no deben ser solo actividades complementarias, tal como lo señala De la Herrán. Por el contrario, como son de gran ayuda para enriquecer las unidades, los talleres, los proyectos, las mismas secuencias didácticas; deben tener un papel importante. Además, utilizar una técnica activa para desarrollar cierta competencia permitirá que el propio estudiante se encargue de construir su aprendizaje con la ayuda de su entorno.

Por su parte, Coyachamín (2012) indica que la utilización de las técnicas activas de aprendizaje sirve en el desarrollo de una clase como instrumentos que guían a la participación activa de docentes y estudiantes.

Si bien la metodología activa prioriza la participación del estudiante; esto no significa que el rol del maestro queda totalmente relegado. Al contrario; ambos roles se ven complementados porque para que el estudiante logre construir su aprendizaje necesita el acompañamiento de un facilitador de ese aprendizaje. Por ello, las técnicas activas orientan la participación tanto de los aprendices como del maestro.

Esto se complementa con lo que afirma De la Herrán (2011), la técnica activa incorpora una profunda naturaleza evaluativa de las aportaciones del grupo y la autoevaluación de las contribuciones propias con relación a las del grupo. En la medida en que los alumnos sienten que se van a apreciar los productos de su trabajo intelectual, se sentirán motivados para futuras propuestas análogas y se entregarán de un modo más satisfactorio a la tarea.

Finalmente, la importancia de las técnicas activas también radica en la evaluación y autoevaluación. Promoviendo un trabajo cooperativo, estas técnicas permitirán que se realice una reflexión de las aportaciones de cada grupo y la autorreflexión de las contribuciones personales para el grupo. Reconocer en las evidencias de cada actividad planteada motivará a los estudiantes a continuar realizando este tipo de trabajo y generará más interés en el tema.

2.3. Producción literaria

Tobar et al. (2005) menciona que el niño ha de tener la posibilidad de leer y escribir gran variedad de textos (poesías, cuentos, trabalenguas, noticias, chistes, adivinanzas, artículos de opinión, invitaciones, normas, por nombrar sólo algunos) pero los de carácter literario son los que le permiten una mayor variedad de experiencias, de allí el placer que leer y crear cuentos para los niños. Ya que, al ser un género conocido por él desde muy temprana edad le permite un acceso más rápido al proceso de

adquisición de la lectura y la escritura, ya que se trata de textos cuya estructura y lenguaje le son familiares.

Por otra parte, Anzalone, Gallelli & Salles (1997) mencionan que los niños aprenden a narrar textos literarios logrando apropiarse de las pautas estructurales propias del género, en el caso específico del cuento, comprenden que éste posee: inicio, nudo y desenlace; es decir una trama que se desarrolla en un ambiente específico, con unos personajes particulares que viven la historia. Así mismo, recomiendan, que los alumnos respeten de forma espontánea las reglas gramaticales que le dan coherencia y cohesión al texto, mediante el uso apropiado de los tiempos verbales y el enriquecimiento del contenido a través de la inclusión de descripciones de ambientes y personajes, así como el uso del suspenso y la aceleración o retardo de las acciones a desarrollar. Comprenden, por lo tanto, que deben considerar la sucesión de transformaciones por las que debe pasar un texto hasta llegar a considerarse como versión definitiva.

Pues bien, todo este proceso se encuentra determinado por las posibilidades que los niños tienen de interactuar con textos literarios; podrán conocer el cuento leyendo, escuchando y escribiendo cuentos, ya que es mucho más fácil comenzar por aquello que al niño le agrada y que al mismo tiempo le es conocido. Esto le ofrece un camino más rápido y seguro hacia el descubrimiento de sus potencialidades como escritor.

2.3.1 Técnicas activas para la producción literaria

A. Técnicas activas de participación

Según Villaverde (1997) este tipo de técnicas aportan en la relación enseñanza - aprendizaje, comúnmente utilizadas en espacios pedagógicos; buscan que el grupo logre aprender de una manera eficaz conceptos y teorías. En esta se encuentran todas aquellas que favorecen la adquisición de nuevos conocimientos, por medio de la comprensión

temática, la síntesis y la elaboración de propuestas. Es decir, son técnicas que enfatizan en la posibilidad de construir aprendizaje desde la confrontación y el debate de ideas.

1. Técnicas con imágenes

Cangalaya (2010, citado en Suárez, 2014) realiza una compilación de estrategias de Maritza Huisa Yucra, en la cual señala que una de ellas es denominada como “análisis de imágenes”. De manera general, menciona que es una estrategia que le permite al alumno expresar su posición ante diversas situaciones que viven las sociedades. De modo que, en la producción de textos consistiría en que los niños observan láminas, fotografías o afiches, e imaginen una historia a partir de ellos. Entonces, tomando de base las imágenes crean una historia; procurando que su historia tenga humor, fantasía e imaginación. Así mismo, en la producción no se limitan a observar y considerar lo que aparece en el dibujo, sino que imaginan otros personajes, objetos y elementos. Luego, imaginan lo que estaría ocurriendo, lo que ocurrió antes y, sobre todo, algunos acontecimientos que se pueden producir después. Una vez que hayan imaginado su historia, en una hoja, con una estructura narrativa, escriben recordando los principales momentos que tiene la estructura de un cuento. Finalmente, en grupos lo comparten a través de una lectura interactiva; corrigen, mejoran y reescriben.

Es así como, Hidalgo (2010) propone una actividad que podría realizarse en aula: consiste en reunir a los estudiantes en un círculo y pedir que observen las imágenes, y se comienza diciéndoles ¿Podemos inventar un cuento entre todos? Y este comienza a incentivarlos para que uno por uno vaya agregando algo al cuento. Por ejemplo: el profesor dice: “había una vez un...” y continúa un alumno, luego el siguiente y así sucesivamente. Según lo que van creando los niños, se va moldeando el cuento y escribiéndose en la pizarra o en un papelote. Todos leen el cuento y dan su opinión sobre

los aspectos a ser corregidos. A su vez cada estudiante reescribe el cuento en su cuaderno y lo ilustra (p.102).

Así mismo, Cangalaya (2010) presenta otra actividad: consiste en buscar imágenes que tengan estrecha vinculación con el aprendizaje que se quiere lograr, en este caso imágenes para producir un cuento; luego describirla, se puede hacer de manera individual y/o en grupo; después identificar al personaje o situación representada. Por ende, interpretar la imagen: analizar el mensaje; y el maestro puede ayudar a los alumnos presentándose algunas preguntas como: ¿Qué sensaciones o emociones te suscita la observación de esta imagen? Esta imagen representa... ¿Qué nos transmite?, entre otras. Por último, que cada uno dé su apreciación personal y a partir de las respuestas que den elaborar un cuento.

En definitiva, considero que la técnica de imágenes, crea un espacio para producir textos, ya que es esencial que la imagen permita construir un discurso a cada estudiante. Es por eso, que las imágenes deben manejar la misma temática de trabajo, de forma tal que se profundice y se exprese lo que se ve en forma individual. Por ende, se puede terminar con una elaboración escrita que permita al profesor hacer una evaluación del trabajo; y sobre todo desarrollar la capacidad creativa y creadora del niño, a partir de las imágenes dadas.

2. Tormenta de ideas

Según la Sociedad Latinoamericana para la Calidad (2000) esta herramienta fue ideada en el año 1938 por Alex Faickney Osborn en el ámbito empresarial (fue denominada *brainstorming*), cuando su búsqueda de ideas creativas resultó en un proceso interactivo de grupo no estructurado que generaba más y mejores ideas que las que los individuos podían producir trabajando de forma independiente; dando oportunidad de

hacer sugerencias sobre un determinado asunto y aprovechando la capacidad creativa de los participantes.

Ahora, en el caso de la producción de textos, esta técnica es muy útil. Ya que, el objetivo de realizar una tormenta de ideas es hacer un listado de todo lo que se les ocurre a los niños y que esté relacionado con el tema elegido; y así ayudará al momento de comenzar a escribir. Como lo afirma, Ruiz y Prada (2014) la elaboración del primer borrador del cuento está antecedida de una actividad en la que cada niño presenta por escrito, una especie de lluvia de ideas; esto es, asuntos o situaciones sobre los que quiere elaborar su texto y la estrategia de la cual desea valerse. Por tanto, esta es una técnica de gran ayuda para el maestro porque empieza a orientar el proceso creativo, animando a los niños a desarrollar las ideas más potentes, haciendo precisiones sobre las características básicas de la estrategia elegida e insistiendo en la importancia de la estructura, cohesión y coherencia del escrito.

Así mismo, Condemarín (s/f) señala que esta técnica constituye una buena estrategia para activar el conocimiento previo de los estudiantes. Requiere que ellos expresen todo lo que saben acerca de un tema particular o de una idea, antes de iniciar una lectura o redactar un cuento. Agrega, que los estudiantes pueden trabajar en forma individual o en pares, primero sacando a luz todas las ideas que ellos tienen sobre un tópico específico y luego compartiéndolas con el grupo. A su vez, el educador escribe las ideas en la pizarra y luego los invita a discutir las. Además, comenta, que en la medida que los estudiantes escuchan las ideas de los otros, ellos generalmente recuerdan información adicional o bien adquieren nuevos conocimientos.

Es recomendable, que esta técnica debe ser utilizada cuando los estudiantes tienen alguna información sobre el tema. Ya que, si ellos tienen una limitada cantidad de

conocimiento previo sobre la materia, la actividad en pequeños grupos puede ser más efectivo porque les permite aprender unos de otros.

Por ejemplo, Hidalgo (2010) propone una actividad llamada “*Con palabras sueltas creo una historia fabulosa*”. Para trabajar esta técnica, se requiere que: en la sesión los niños digan una serie de palabras al azar (el profesor deberá escribir todas las palabras en la pizarra). Con las palabras elegidas, cada uno de los estudiantes construye una historia fantástica. Para ello, debe elaborar un esquema o plan de escritura. Recordarles que todo cuento tiene una estructura: inicio, nudo y desenlace. Una vez que ya estén las historias listas, que la lean a todos sus compañeros. Queda a criterio de cada uno que lo ilustran (p.100).

En resumen, la técnica de tormenta de ideas, es que los niños generen opiniones a partir de un problema o un tema determinado por parte del profesor. Es así como, con la elaboración del listado de ideas se hace un intercambio grupal que permite enriquecer el aprendizaje. Por ello, el proceso que caracteriza la lluvia de ideas es la asociación de ellas, es decir las conexiones entre ideas, que da como resultado la creación de nuevas propuestas, y a partir de ellas, pedirles a los niños que creen su propio cuento.

3. La conversación

Hidalgo (2010) menciona que la conversación es un acto de expresión oral en el que se interactúa y se intercambian roles; puede improvisarse o tratar cualquier tema que surja espontáneamente. Además, las conversaciones en el aula hacen posible el desarrollo de diversos aspectos relacionados con la socialización de los niños; con el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás. Además, favorece que los alumnos adquieran un dominio progresivo del uso de formas comunicativas; entonces a partir de lo que han escuchado de los demás incentivarlo a que produzcan un texto. Ya que, como afirma Cassany (1999) la escritura es un proceso de comunicación verbal. Así pues, estas

actividades pueden realizarse: al iniciar la jornada, dedicando un breve periodo de tiempo a estimular las conversaciones espontáneas de los niños; después de realizar actividades en equipo: un paseo, una visita, un trabajo en aula, etc.; realizar la apertura de espacios en el aula para que se cuenten sus anécdotas, comentarios de lecturas, noticias, etc.

Por ejemplo, Hidalgo plantea la siguiente actividad denominada “*Relato una experiencia vivida*”. Consiste en organizar a los estudiantes en círculo y solicitarle que cuenten una experiencia personal más interesante que hayan vivido (una experiencia con su mascota, una aventura en sus vacaciones). Dialogan sobre sus experiencias, una vez que todos hayan contado su experiencia deberán escribirla en el cuaderno. Para ello, realizarán un esquema o un plan de su escrito. Luego, escribirán el texto, lo revisan y harán las correcciones necesarias para elaborar la versión final. Finalmente lo leen a todo el grupo de la clase (p.98).

Por otra parte, Fumero (2004) hace referencia de la competencia comunicativa en la producción de textos; y señala algunas recomendaciones para el docente a la hora de emplear las técnicas de comunicación para la producción de textos: se debe inducir a la conversación sobre lo comentado en un área específica, ya que la idea debe surgir con la finalidad de ofrecer un plano “abierto” en la competencia comunicativa que despliegan los alumnos en el aula de clase, así como también partir de las experiencias previas del educando. De esta manera la conversación será más espontánea y permitirá involucrarse paulatinamente en el conocimiento del área en estudio. Para ello, también propone una actividad: *contenido*, producción textual de un relato corto; *propósito*, con esta actividad se espera que los alumnos puedan expresar sus ideas, primero de manera oral, y luego, en forma escrita. La *intención*: comprometer al aprendiz sobre qué y cómo expone sus ideas en forma coherente mediante la narración de situaciones cotidianas. Y el *procedimiento*: el docente inicia una conversación sobre un hecho en particular, sin embargo, el tema

debe ser planteado por los niños. Luego, se escribe las ideas en torno al tema. A partir de tales ideas, se sugieren personajes para relatar por escrito el hecho (p.47).

En síntesis, para Villaverde (1997), la conversación son espacios libres de diálogo, donde cada cual comparte sus impresiones, preocupaciones o inquietudes, frente a una temática propuesta por el profesor. Y para facilitar la técnica se recomienda tener un listado de preguntas o para generar la conversación y la participación de todos los estudiantes, y no se convierta en algo coloquial.

B. Técnicas activas reflexivas o dirigidas al individuo

1. Recordar es vivir

Según Marchesi y Paniagua (1982) comentan que los estudios sobre los procesos de comprensión y memoria otorgan una gran importancia a la utilización de materiales realistas y significativos para la persona. Contextualizan diciendo que frente a los experimentos que manejan el recuerdo de dígitos, sílabas y palabras para averiguar los cambios que se producen con la edad en las capacidades y procesos de memoria de los niños; por ende, la utilización de cuentos y narraciones permite estudiar cómo los niños comprenden una información lingüística compleja. Supone un avance importante, ya que se conecta con una actividad que realizan continuamente los niños desde edades muy tempranas en su vida diaria. Por lo cual, los cuentos no son solamente una fuente de curiosidad e interés para los niños, sino que a través de ellos amplían su conocimiento social y sus modelos de identificación, y experimentan nuevas formas de organizar los acontecimientos y de progresar en sus intercambios comunicativos.

Así mismo, refieren que existe una estructura estable que organiza la información transmitida por la historia y que proporciona una conexión lógica a las distintas partes de la narración, aunque los contenidos semánticos de estas historias sean diferentes.

Por tanto, un ejemplo de esta técnica es la de Hidalgo (2010) que se llama. “*Narro mi cuento favorito*” en el cual se dialoga con los niños sobre los cuentos que sus padres les narran. Luego, se pide a los alumnos que recuerden el cuento que más les guste para que realicen su propia adaptación, modificando aspectos que deseen, como puede ser cambiar el final, transformar a los personajes, etc. Después, tendrán que escribir la versión transformadora de su cuento favorito, teniendo en cuenta la utilización de los conectores. Así mismo, leerán, revisarán y corregirán para que puedan presentar el texto en forma coherente. Finalmente, cada uno deberá leer su producción a todos sus compañeros (p.104).

De otro lado, Espinoza (1996) indica algunas sugerencias de escritura creativa: a partir de la “arquitectura” de un texto tomado como modelo de uno original, de un texto base del cual se cambian ciertos elementos con la finalidad de re escribirlo, de un texto literario en el cual se han modificado ciertos elementos para cambiar el desarrollo narrativo, de elementos literarios determinados; comienzo y final de la historia, un párrafo del texto (ejemplo: eliminar uno y pedir al estudiante que lo escriba), serie de palabras claves, elemento no desarrollado en el texto original (ejemplo: escribir un diálogo del que se hace mención en el texto).

2. Tradiciones orales

Según Álvarez (2010) señala en su tesis, que no todo relato es considerado parte de la tradición oral, de modo que dichos textos tienen una forma propia de composición y de transmisión cultivada por narradores que son los conocedores de este arte y, por lo tanto figuras sociales de gran prestigio en sus localidades. Por lo tanto, es de suma importancia el dónde, cómo y quién transmite este tipo de relato.

A su vez, menciona que la tradición oral es un arte de composición de la lengua cuyo fin o función es la de transmitir conocimientos históricos, culturales y valores

ancestrales que se actualizan desde una temporalidad cíclica que le otorga su sentido más profundo. Estos relatos se encuentran profundamente relacionados con la espiritualidad de los pueblos, porque en el acto de narrar un relato no solo se cuenta una historia sino que se genera la unión entre lo terrenal y lo espiritual, dando sentido a la identidad cultural de los pueblos.

Es decir, esta técnica sirve para crear un espacio para compartir todas aquellas creencias, leyendas y mitos que están presentes en la cultura del niño, y que se han transmitido en forma oral de generación en generación. Sirve para recordar los cambios en las vidas de las personas, relaciones entre espacios y sujetos, roles masculino y femenino, y ante todo identificar aspectos significativos familiares, sociales, escolares que están presentes en lo actual y que aportaron a la formación personal. Es así como, a partir de esta técnica se podrá recrear cuentos, leyendas, mitos, etc., de la comunidad que pertenecen. Además, esta técnica implica, aparte de desarrollar la capacidad de producción de textos, también permite que desarrollen su identidad cultural; es decir se sientan identificados con su comunidad.

3. Relatos de vida

Díaz y Hernández (2010) señalan que la narración para que se produzca, primero debe ser en forma de expresión oral ya que de esta manera es la que va estimular y motivar con mayor facilidad la producción escrita. Y se pueden presentar dos clases de relatos: - *Sobre uno mismo*: partir de pequeños acontecimientos extraordinarios que ocurre en la vida de los niños y que sienten necesidades de comunicar a los demás. El docente puede convertir esta forma de expresión comunicativa en texto lingüístico. En este tipo de narración, los niños hablan de cosas que conocen bien, como si todos los demás los conocieran también. - *El relato sobre los demás*: se habla de hechos y curiosidades que se refieren a otros. Esto permite a los niños una salida de sí mismo, ya que para hacerse

entender bien deben de objetivar al máximo su lenguaje; sin embargo, persiste la fuerte motivación para hablar, basada aún en elementos personales y de la propia experiencia. De igual modo, como en los relatos sobre uno mismo, el docente debe convertir esa experiencia personal en un texto escrito coherente. - *Relatos inventados*: permite la máxima libertad de construcción narrativa. El material que constituye las historias inventadas por los niños se basa en los materiales fantásticos más diversos y, no obstante tales materiales derivan todos, directamente, de la realidad conocida por los niños, utilizada en formas variadas. Por tanto, cuanto más rica y profunda sea la experiencia del niño, tanto más rica, variada y fantástica será su invención narrativa y escrita.

En síntesis, esta técnica genera espacios en los que se narran historias personales, y a partir de ellos se produce un texto. Es decir, primero se realiza verbalmente y luego de manera escrita.

C. Técnicas activas de movilización

Al igual que las técnicas anteriores, al respecto Villaverde (1997) señala que las técnicas de movilización están referidas a la interacción, los niveles de comunicación y de afecto que se establecen entre los integrantes del aula. Además, fortalecen la estructura grupal y por ende el desarrollo del grupo.

Por su parte, Jara (2003) hace referencia de la importancia que tiene las técnicas para producir textos narrativos, cabe señalar que se debe realizar de modo genérico o sea menos complejo para que el estudiante se sienta cómodo en el momento que va a redactar.

1. El rey manda

Para Molina (2011) esta técnica fomenta la creatividad y dinamismo de los integrantes, además de consolidar al grupo. Y busca también que los alumnos sean recursivos. Sin embargo, he realizado una adaptación del ejemplo que propone,

contextualizando a la producción de textos. Por tanto, esta técnica consiste en que los alumnos hacen un círculo de pie, el profesor se ubica en cualquier parte del círculo. Éste a su vez empieza explicando que este juego se llama “El rey manda” y que él sería el rey; la idea es que los alumnos hagan todo lo que él ordena. Se empiezan a impartir órdenes sencillas como “el rey manda que todos se miren cara a cara y le digan su compañero una cualidad” o “el rey manda que todos digan su nombre”. En medio de las órdenes sencillas se pueden impartir órdenes que impliquen un mínimo mayor nivel como: “el rey manda que cada uno me diga una oración con la palabra hospital”. Pasadas varias órdenes sencillas y de un mínimo nivel, se da una orden más fuerte como: “El rey manda que todos digan el poema” (previo a esto el estudiante ha de haber leído y practicado el poema en común). Y así sucesivamente.

Entonces, a partir de esta técnica también se les incentiva a los alumnos que produzcan textos por medio de lo expresado. Como afirma Cassany (1999) la escritura es un proceso de comunicación verbal.

2. Cara a cara

Hidalgo (2010) plantea una actividad relacionada a esta técnica denominándose “Juega al amigo secreto”. Donde se debe presentar un mensaje acompañado de dibujos, grafismo de un amigo secreto inventado por ti. Darle lectura y preguntar por el enunciado “tu amigo secreto”. Preguntarles ¿Qué significa eso? ¿Quién lo escribió? En sí, la actividad consiste en que los niños escriban un mensaje a un compañero de la clase; sin colocar el nombre ni la firma. Los que reciben el mensaje tratan de adivinar quién les habrá escrito. Es recomendable, que se sortee los nombres de los niños para que ninguno se quede sin recibir mensaje, y decirlo en secreto a cada niño. Los niños escribirán el mensaje de acuerdo al grado y nivel de escritura. Después, elaborarán un buzón para entregar los mensajes. Para luego, reunirlos para descubrir quienes escribieron los

mensajes. Cada uno dice quién parece que lo escribió. Si no adivina, el que lo escribió lo dice y se pone cara a cara con su compañero para reforzar lo que ha producido sobre él.

2.3.2 Producción de cuentos breves

Para Atarama (2006), la producción de textos es un proceso que requiere del conocimiento del plan de redacción y de las técnicas adecuadas para que los estudiantes puedan desarrollar a su vez el pensamiento creativo y la inteligencia lingüística.

La producción de textos es una competencia que consiste en producir textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas de forma autónoma y con un propósito. Para ello, el estudiante utiliza su experiencia previa y recurre a diversas fuentes de información (Rutas de Aprendizaje, 2015).

Según lo citado, se puede definir la producción de textos como un proceso que consiste en textualizar escritos de diversa tipología y complejidad en diferentes situaciones comunicativas. Para poder lograr esto es necesario que el estudiante posea conocimientos cognitivos, lingüísticos y socioculturales. Por ello, es importante que en la escuela se fomente la práctica constante de la producción de textos procurando que los educandos sientan la necesidad de escribir no por imposición sino por placer.

La producción de un texto comprende actividades que van más allá de la escritura misma pues existen tareas previas y posteriores a ella que no se deben descuidar. Tal y como lo dice Cassany (1997), citado por el MINEDU en Rutas de aprendizaje (2015). “Un escritor competente es quien ha adquirido satisfactoriamente el código y ha realizado procesos eficientes de composición del texto”.

Se cree conveniente citar una adaptación de dos técnicas activas propuestas por Fumero (2004) porque resultan pertinentes en el presente trabajo de investigación: hablar para producir un texto narrativo y se reseñan los hechos.

A. Técnica activa: hablar para producir un texto narrativo

Contenido: producción textual de un relato breve.

Propósito e intención: expresar ideas, primero de manera oral y luego en forma escrita.

La intención es comprometer al estudiante sobre el qué y el cómo exponer sus ideas en forma coherente mediante la narración de situaciones cotidianas.

Procedimiento: el docente inicia una conversación sobre un hecho en particular. Los temas deberán estar contextualizados, por ejemplo se puede preguntar sobre qué observaron en un programa televisivo, en el cine o en alguna lectura propuesta. Cabe aclarar que el tema debe ser elegido por los estudiantes para que adquiriera un verdadero sentido. Luego, se escribe en la pizarra las ideas en torno al tema y a partir de las mismas, se sugieren personajes para relatar por escrito el hecho.

Esta técnica resulta interesante porque involucra la participación activa de los estudiantes. Además, parte de una situación real y contextualizada lo cual se corresponde con el enfoque comunicativo-textual. Esto permitirá que se hable y escriba sobre un lenguaje real y sobre hechos que no son ajenos a la realidad de los aprendices. Por otro lado, promueve el trabajo cooperativo y el pensamiento creativo características de la metodología activa.

B. Técnica activa: se reseñan los hechos

Contenido: producción textual de un cuento sobre alguna lectura en particular.

Propósito e intención: ordenar ideas luego de haber leído algún tema y crear a partir de ello un nuevo texto. La intención es recalcar los puntos más importantes de lo que se ha leído y narrarlos de una manera distinta.

Procedimiento: el docente debe iniciar la conversación sobre un hecho que ha acontecido en la comunidad. Luego reparte una lectura sobre un tema relacionado a lo conversado con anterioridad. La lectura puede ofrecerse de acuerdo a lo que comúnmente vive el

estudiante en su contexto. Luego, se pide escribir de manera breve un cuento para explicar las ideas más importantes de lo leído de una forma creativa.

Esta técnica activa resulta relevante porque utiliza lo sociocultural, es decir, se toman en cuenta los conocimientos que los estudiantes han aprendido en su comunidad al interactuar con las personas. Este aspecto también se encuentra dentro del enfoque comunicativo-textual porque este señala que la cultura de cada comunidad es expresada a través del lenguaje. Además, fomenta el pensamiento creativo porque el estudiante deberá ser capaz de crear un texto diferente, en este caso un cuento, a partir de una lectura.

A continuación, se citarán la adaptación de dos técnicas activas propuestas por Jara (2003) porque resultan relevantes para este estudio:

C. Técnica activa: in medias res

Contenido: producción de un cuento a partir del nudo.

Propósito e intención: expresar sus ideas para proponer diferentes soluciones para el conflicto del relato. La intención es que el estudiante utilice los elementos del cuento.

Procedimiento: se inicia el cuento a partir del mismo centro del drama, es decir, desde el nudo. Cuando la historia se inicia compromete al protagonista en el punto más grave del hecho dramático.

La importancia de la técnica señalada anteriormente radica en que el estudiante aprenderá a utilizar los elementos del cuento como son: la acción, los personajes, el espacio y el tiempo. De esta manera, podrá proponer soluciones divergentes para el conflicto suscitado en el nudo.

D. Técnica activa: iceberg

Contenido: dato escondido.

Propósito e intención: saber manejar las ideas del texto para generar la expectativa del lector. La intención es que el estudiante, desde ya, cultive técnicas para escribir cuentos de forma creativa y que generen interés.

Procedimiento: esta técnica implica ocultar una palabra clave. La misma que no se dice por los protagonistas pero que podría estar sobreentendida a lo largo de la historia. Se supone que al ser entendida en el último párrafo o en la última línea del cuento esta palabra clave, ilumine toda la historia, explique y dé sentido al hecho dramático desarrollado, causando asombro o sorpresa en el lector.

Finalmente esta técnica resulta trascendente porque busca desarrollar un aspecto muy importante del cuento: su finalidad. Todo cuento, como anteriormente se ha mencionado, busca despertar el interés del lector y para ello la narración deberá contener una serie de elementos que lo logren. Por eso, con la técnica del iceberg se busca ir formando a los estudiantes en la técnica del dato escondido.

Al respecto, considero que el profesor debe utilizar estas técnicas para facilitar que los niños realicen una producción de textos eficaz; ya que la escritura o el proceso de esta, es una manifestación de la actividad lingüística humana. Es decir, debemos desarrollar en los niños la capacidad de producción, que está a su vez implica también desarrollar la capacidad creadora (crear y componer) y creativa (imaginación o fantasía). Así mismo, igual que en la comprensión lectora, la producción de discursos abarca la posibilidad de producir usando diferentes códigos y no solo la escritura. En la mayoría de los casos un texto se enriquece cuando se combinan diferentes recursos: texto escrito, imágenes, signos, etc. Por tanto, según Cassany (1999) la escritura tiene finalidad comunicativa; por lo que la producción de un texto comprende actividades que van más allá de la escritura misma.

2.3.3. Comprensión textos escritos

El Ministerio de Educación (2008) menciona que una persona lee un texto cuando logra comprender su sentido a partir de los conocimientos previos que posee y de la información que el texto ofrece. Esta comprensión debe llevarse a cabo en textos completos y de diverso tipo (cuentos, recetas, noticias, avisos, afiches, etc.), pues cuando se trabaja solo con letras, sílabas o palabras aisladas los niños no logran entender el uso real del lenguaje escrito.

De igual manera, Hidalgo (2010) señala que leer desde la perspectiva actual es interpretada como un proceso consistente en construir un determinado significado del texto. Por ello, la lectura se emplea con fines sociales y comunicativos, en ese sentido, es un proceso interactivo en el que el lector interpretará uno de los significados posibles de la amplia forma de significados potenciales, de acuerdo al propósito que determina su contacto con el texto. Por tanto, en este proceso influirá información que proporciona el texto, como los conocimientos que activa el lector (saberes previos). La lectura implica y de acuerdo con Nieto (1996, citado en Hidalgo, 2010) una compleja interacción entre las estructuras cognitivas del lector, la naturaleza del texto y la situación comunicativa.

Así mismo, la autora hace referencia a unos niveles que pasan los niños en el proceso de comprensión de los textos escritos (comprensión lectora).

Comprensión literal: hace referencia a la comprensión de los significados formulados de forma directa y explícita en el texto. Y además, el niño demuestra este tipo de comprensión cuando es capaz de: identificar, comprender y recordar una idea principal explícita.

Comprensión organizativa: está referido a la estructura proposicional del texto, e implica comprender cómo está estructurado el texto, la relación semántica e identificar la

idea principal. Este nivel incluye no solo la información explícita, sino también la representación estructural inferida.

Comprensión inferencial: las inferencias serán más necesarias en la medida en que el texto omita información relevante requerida para poder comprender la relación semántica existente tanto a nivel interproposicional (tanto a nivel local como global), como a nivel supra proposicional (identificación de idea principal).

Comprensión crítica: en este nivel se ubican las capacidades de elaboración de una interpretación, reflexión y evaluación. En la primera, los lectores construyen significados y hacen inferencias a partir de información escrita y, en la segunda, el proceso se centra en la capacidad para relacionar los textos con sus propios conocimientos, ideas y experiencias. Es decir, se expresan opiniones y se emiten juicios críticos valorativos.

Por tanto, es importante desarrollar la comprensión de textos escritos ya que es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas como el manejo de la oralidad, gusto por la lectura, pensamiento crítico, entre otras. Además, es la base de interpretación de un texto, aplicada no solo a la lectura sino también cuando necesitamos estudiar e incorporar nuevos conocimientos; siendo u ejercicios que realizamos, inclusive en forma constante.

2.3.4. Modelos teóricos de las narraciones infantiles

Los modelos presentados a continuación han servido para describir las características narrativas; tanto para calificarlas como clasificarlas en la producción literaria. Por tanto, son los siguientes:

A. Las estructuras de las narraciones de Applebee

Las investigaciones realizadas por Arthur Applebee (1978, citado en Monforte y Ceballos, 2014) indican dos procesos básicos para la estructuración narrativa: centrado y encadenamiento, que son, según él, los principales constituyentes de la formación de historias. Las estructuras narrativas que son capaces de controlar los niños a estas edades fueron identificadas por este mismo autor en su libro *The Child's Concept of Story*, a través de seis formas básicas que pueden relacionarse con los estadios de desarrollo propuestos por Vygotski, mostrando un mismo orden en el desarrollo general.

Pues bien, a continuación se mostrará las características principales de cada una de las estructuras, determinando a qué edades aproximadas suele aparecer cada tipología; pero es importante tener en cuenta que, aunque los modos de organización surgen de forma clara, muchas de las historias que llegan a contar los niños pueden utilizar más de una de las formas de organización en la producción literaria. En primer lugar, el *Apilamiento* (a los 2 años de edad) en el cual el niño nombra y describe a través de una lista enumerativa de acciones y personajes sin presentar un tema central en la narración y la organización está basada en la percepción inmediata, con escasos vínculos entre una frase y otra. Segundo, el *Núcleo compartido* (entre los 2 y los 4 años) que describe sucesos alrededor de un núcleo temático, relacionados entre sí por una característica compartida con el núcleo de la historia. Además, estos eventos están vinculados de forma superficial y arbitraria, sin relación causal o temporal entre ellos –no hay trama–. Tercero, el *Núcleo focalizado* (hacia los 3-4 años) en el cual el núcleo central definido, da cierta importancia para el niño, alrededor del que se reúnen eventos y atributos, asociados no por similitud, sino por complementariedad, y la colección de sucesos o atributos reunidos aclara y amplifica el núcleo inicial, pero no hay un desarrollo propiamente dicho. Cuarto, los *Episodios cambiantes* (entre 4 y 5 años) en el cual el niño encadena incidentes con un

vínculo lógico o causal entre ellos, pero sin un núcleo ni una dirección definida en la historia. Además, en esta estructura existe una estructura narrativa –inicio, desarrollo y final–. Sin embargo, falta definición en el ajuste de la historia –personajes que entran y salen del cuento, cambios de acción repentinos, etc. Quinto, la *Cadena focalizada* (alrededor de los 5 años) que se da los procesos de encadenamiento y de centrado en torno a unos atributos concretos que van integrándose dentro de la narración. Y hay un personaje como centro de la narración, que protagoniza una serie de acontecimientos ligados unos con otros como en el estadio anterior. Por último, la *Narración completa* (alrededor de los 5 y 6 años) que implica que la narración posee un tema central, personajes y trama, desarrollada lógicamente y cronológicamente. Y presenta un final como solución al problema planteado en el inicio de la historia. Además, el núcleo central se desarrolla a lo largo del curso del relato, pues cada incidente elabora un aspecto nuevo de ese tema.

B. La escala de desarrollo narrativo de Landaeta-Coloma-Pavez

De forma similar al modelo de Applebee, según Landaeta, Coloma y Pavez (2009) este modelo se basa en criterios estructurales. Aunque su objetivo no es clasificar las narraciones, sino calificar mediante puntuación la mayor o menor estructuración de los relatos contados por los niños. Así pues, distingue entre: *relatos no estructurados*, que son los que no presentan categorías básicas del discurso narrativo; y *relatos estructurados*, los que evidencian una estructuración narrativa más definida. En este caso, para el análisis de estos, las investigadoras confeccionaron una escala de desarrollo narrativo, que se muestra los indicadores que caracterizan las narraciones no estructuradas, la transición hacia la siguiente etapa y, finalmente las narraciones estructuradas.

Para las narraciones no estructuradas las características son: no dice nada, dice solo una oración, aglutina secuencias de acciones y agrupa enumerativamente en torno a un personaje; y es calificado del 1 al 4 respectivamente. Luego, viene la etapa de transición para las narraciones estructuradas; las características son: hace secuencias, es decir acción más obstáculo u obstáculo más resultado, así como presentación y episodio; estos también calificados con 5 y 6 respectivamente. Y por último, las narraciones estructuradas que están divididas en tres partes. Primero, relata con presentación y episodio (solo uno de ellos); está a su vez implica la presentación completa y episodio incompleto; que tiene una valoración de 7 y 8 respectivamente. Segundo, relata la presentación completa más episodio completo (pero sin final); y se evidencia cuando hace la presentación y episodio (ambos completos, pero sin final) o una presentación completo con atributo y episodio completo (más final); calificándolo con un 9 y 10 respectivamente. Y tercero, relata con presentación y episodio completo (incluido el final); esta estructura tiene tres características: presentación y episodio (ambos completos, con final), presentación, atributo y episodio completo (con final); y por último, presentación, atributo, episodio, meta y final completo. A continuación, de manera gráfica muestra las estructuras mencionadas anteriormente, así como el nivel de desempeño narrativo (con su valoración) y las características que presentan cada estructura según la edad de los niños.

| | | NIVEL DE DESEMPEÑO NARRATIVO | CARACTERÍSTICAS | EDAD |
|---|----|--|---|------------|
| NO ESTRUCTURA | | 1 | NO DICE NADA | 3 AÑOS |
| | | 2 | DICE SOLO UNA ORACIÓN | |
| | | 3 | AGLUTINA SECUENCIAS DE ACCIONES Y/O ESTADOS | |
| | | 4 | AGRUPA ENUMERATIVAMENTE EN TORNO A UN PERSONAJE | TRANSICIÓN |
| | 5 | HACE SECUENCIAS: ACCIÓN + OBSTÁCULO Y/O OBSTÁCULO + RESULTADO | | |
| | 6 | PRESENTACIÓN Y EPISODIO: AMBOS INCOMPLETOS | E S T R U C T U R A | 4 AÑOS |
| I. RELATA CON PRESENTACION Y EPISODIO, SOLO UNO DE ELLOS COMPLETO | 7 | PRESENTACIÓN COMPLETA Y EPISODIO INCOMPLETO | | |
| | 8 | PRESENTACIÓN INCOMPLETA Y EPISODIO COMPLETO | | |
| II. RELATA CON PRESENTACIÓN COMPLETA+ EPISODIO COMPLETO, PERO SIN FINAL | 9 | PRESENTACIÓN Y EPISODIO: AMBOS COMPLETOS (SIN FINAL) | | 5 Y 6 AÑOS |
| | 10 | PRESENTACIÓN COMPLETA CON ATRIBUTO Y EPISODIO COMPLETO (SIN FINAL) | | |
| | 11 | PRESENTACIÓN Y EPISODIO: AMBOS COMPLETOS MÁS FINAL | | |
| III. RELATA CON PRESENTACION COMPLETA, EPISODIO COMPLETO Y FINAL | 12 | PRESENTACIÓN COMPLETA CON ATRIBUTO EPISODIO COMPLETO Y FINAL | | 10 AÑOS |
| | 13 | PRESENTACIÓN COMPLETA CON ATRIBUTO EPISODIO COMPLETO CON META Y FINAL | | |

Fuente: Landaeta, Coloma y Pavez 2009: p. 382.

C. El esquema de puntuación narrativa de Heilmann, Miller y Nockerts

El modelo de análisis de estos autores es el resultado de la crítica a los esquemas de Applebee (1978) y Stein (1988). Su propuesta, según Monforte y Ceballos (2014) es que explican evitar el sesgo hacia los valores superiores que se producía al analizar sus textos con las demás escalas, normalizando estos resultados en virtud del análisis de múltiples parámetros y factores implícitos en la estructura narrativa. Así pues, su esquema consiste en la puntuación entre 0 y 5 de estos siete apartados, sumando una puntuación final de 0 a 35. La *Introducción*: elaboración menor o mayor de la ambientación espacio temporal y la presentación de personajes. El *Desarrollo de los personajes*: desde la mención inconsistente de los personajes o la omisión de algunos de ellos, hasta la distinción controlada de personajes principales y secundarios, y el uso del estilo directo en los diálogos. Los *Estados mentales*: se mide el uso mayor o menor de palabras que describen rasgos psicológicos de los personajes. Las *Referencias*: valoración de la

referencialidad controlada de los pronombres y sus antecedentes gramaticales. La *Resolución del conflicto*: mide desde la ausencia de mención del conflicto, hasta su resolución lograda en forma de pasos en la trama. La *Cohesión*: se valora aquí el orden lógico de los sucesos y la fluidez de sus transiciones. Y la *Conclusión*: desde la interrupción brusca del relato hasta la finalización de la trama y el uso de fórmulas discursivas de cierre.

D. Complejidad y organización narrativa de los géneros: Shiro

Según Shiro (2011) menciona que el género discursivo resulta necesario para comprender las distintas situaciones comunicativas. Ya que, el dominio gradual de los géneros discursivos facilita el acceso a diferentes grupos sociales y comunidades. Así mismo, el género determina la organización textual y refleja la complejidad narrativa, de la que hemos hablado anteriormente –organización y estructuración–, añadiendo en este caso el propósito comunicativo.

Además, señala dos aproximaciones sobre el estudio del desarrollo del género narrativo que, aplicadas a los relatos infantiles, proporcionan una visión más ponderada de sus diferentes producciones: la *definición del género de acuerdo con las fuentes de conocimiento que dan origen a la narración*, este enfoque determina la manera en que se organiza la experiencia para ser integrada en el discurso; y la *distinción entre género narrativo*, desde el punto de vista de la interacción.

Por ende, cada uno de estos modelos aporta una perspectiva sumamente interesante acerca de las narraciones infantiles; ya que desde su propio punto de vista proponen diferentes dimensiones de las estructuras narrativas. Así pues, como señala Monforte y Ceballos (2014), el esquema de Heilmann, Miller y Nockerts, contempla aspectos como la coherencia pronominal, la descripción psicológica de los personajes o el uso de fórmulas discursivas de cierre, entre otros; es decir pasa a considerar una

casuística mayor que la de otros modelos como los de Applebee o Landaeta, Coloma y Pavez, centrados únicamente en la relación estructural entre las secuencias narradas. Y esto debido, a la diferente metodología en la recogida de las muestras de sus investigaciones - en Heilmann et al., por ejemplo, se trataba de narraciones de un cuento de Marcer Meyer que había escuchado antes los niños, mientras que Landaeta y otros pretendían estudiar el Trastorno Específico del Lenguaje. Por otro lado, comenta Monforte y Ceballos, que la ventaja que ofrecen los modelos de Applebee y Shiro frente a los otros está en que no se limitan a calificar las producciones narrativas de los niños, sino que también las clasifica en estadios de desarrollo de su capacidad narrativa.

2.4. Enfoque comunicativo - textual para la producción de textos escritos

A partir de los años 60 y gracias a los aportes de distintas ciencias como la sociolingüística, la didáctica, la filosofía del lenguaje y la lingüística del texto, se ha desarrollado una visión funcionalista y comunicativa de la lengua. Hasta esas fechas la lengua se había considerado básicamente como materia de conocimiento, como un conjunto cerrado de contenidos que había que analizar, memorizar y aprender. Lo más importante era la gramática. La finalidad de la clase de lengua era aprender la estructura de la lengua, es decir, la gramática. En consecuencia, saber lengua quería decir tener muchos conocimientos cognitivos de este tipo y se demostraba realizando ejercicios gramaticales.

El uso y la comunicación son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real de aprendizaje. Aprender lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o si ya se domina, aprender a comunicarse mejor ante cualquier situación. La gramática será un instrumento para alcanzar este propósito.

Distinguir entre el conocimiento de la lengua y el uso de la misma. Podemos aprender muchas cosas sobre una lengua, sin llegar a ser capaces de usarla nunca. (Cassany, Luna & Sanz, 2002).

Como se puede evidenciar, el objetivo fundamental de este enfoque ya no es aprender gramática, sino conseguir que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua. De esta manera, las clases son más activas y participativas pues los alumnos practican los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales de comunicación, se tienen en cuenta las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos.

Según Lomas y Osoro (1993) el enfoque comunicativo funcional es un método de enseñanza horizontal de interacción oral – escrita de progresión y que se adapta a las necesidades de los estudiantes. Ante lo señalado por los autores, se puede afirmar que con esta metodología se pretende capacitar al alumno para una comunicación real. Por tal motivo, se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que parten de hechos lingüísticos verídicos. El aula debe ser un espacio comunicativo donde los estudiantes puedan expresar sus pensamientos, sentimientos, necesidades, inquietudes, deseos, etc.

Según Martínez (2009) este enfoque comunicativo permite el desarrollo de la lengua porque favorece las destrezas de autoafirmación de las necesidades y derechos del sujeto, regula y orienta y da seguimiento al proceso en cada clase, hay una relación espacio/temporal de los hechos, las acciones y los escenarios; se permite la proyección para identificar sentimientos, necesidades y riesgos, proponer hipótesis e inferir acontecimientos.

El carácter comunicativo de este enfoque se caracteriza por ser comunicativo basada en los usos concretos de la lengua, en su dimensión de interacción social y

humano. En su carácter pragmático, cada texto tiene una intención, un propósito y una situación de comunicación concreta.

La dimensión semántica le da unidad al texto planteado, le da coherencia cuando hay secuencia lógica en las proposiciones planteadas y tiene unos caracteres estructurados en un sistema de interrelaciones en dos planos: contenido o macroestructura semántica y expresión o macroestructura formal. (Lomas y Osoro, 1993).

El sistema educativo peruano propone desde hace muchos años un enfoque comunicativo integral. Este encuentra su sustento en los aportes teóricos y aplicaciones didácticas de distintas disciplinas que tienen que ver con el lenguaje:

La necesidad de dar respuesta al acentuado gramaticalismo en la enseñanza de la lengua, da origen a una profunda reflexión sobre la mejor manera de lograr el desarrollo máximo de las habilidades comunicativas, o sea que se comprenda a cabalidad cualquier tipo de texto e, igualmente, se los produzca. Es así que durante las últimas décadas del siglo pasado surgen una serie de propuestas que centran su atención en el proceso de comunicación, iluminadas por la lingüística textual, la pragmática, la psicología cognitiva, la sociolingüística, entre otras disciplinas. (MINEDU, 2006, p 8).

Lo citado anteriormente se puede precisar señalando que este enfoque apuesta por el uso del lenguaje. En consecuencia, en las aulas debe prevalecer el uso de un lenguaje real pues los estudiantes emplean su lengua cada día en múltiples situaciones, en diversos actos comunicativos y en contextos específicos. Se trata de una comunicación real donde los alumnos emiten y reciben textos completos que respondan a sus necesidades e intereses.

Según el MINEDU (2006, p 8-9) las características del enfoque comunicativo son:

1. El contexto es determinante en todo acto comunicativo.
2. La lengua se enseña y aprende en pleno funcionamiento.
3. El texto es la unidad básica de comunicación.
4. Los textos deben responder a las necesidades e intereses de los alumnos.

5. La enseñanza de la lengua toma en cuenta las variedades dialectales y los diferentes registros de uso lingüístico.

En síntesis, el enfoque comunicativo textual o comunicativo funcional busca que el estudiante se comunique y que desarrolle sus habilidades comunicativas. Las cuales se trabajan partiendo de las necesidades de los alumnos, creando actividades destinadas que procuran el uso de la lengua en situaciones reales de comunicación. Por ello, será de vital importancia partir de un contexto real que responda a las necesidades de los estudiantes. Además, cabe resaltar que este enfoque tiene un carácter holístico e integrador pues busca la interacción de los saberes cognitivos, lingüísticos y socioculturales del educando.

2.5. Estrategias para la producción de cuentos

Durante los últimos años, las investigaciones sobre el proceso de producción escrita han orientado la elaboración de propuestas didácticas para la enseñanza de la escritura, lo que ha supuesto aportes significativos a las prácticas de enseñanza en el aula. Un modelo influyente ha sido el desarrollado por Hayes y Flower (1980) que hizo posible instalar en la escuela una concepción de la escritura diferente de la tradicional: la escritura de textos dejó de verse como un “producto” y comenzó a entenderse como un “proceso”.

2.5.1. La planificación

Cuando Cassany habla de procesos eficientes de composición del texto, se refiere las tres etapas que posee de modo general la producción de textos: planificación, textualización y reflexión. Sin embargo, en este estudio también se ha considerado la publicación como una etapa en la producción de textos.

La planificación “consiste en anticipar la forma y el contenido que tendrá el texto a ser redactado” (Rutas de Aprendizaje, 2015, p 127). En efecto, esta etapa corresponde a la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones sobre la organización del discurso, el análisis de las características de los

posibles lectores y del contexto comunicativo, así como de la selección de estrategias para la planificación del texto.

La textualización consiste en “convertir en texto, es decir, en palabras, frases y oraciones complejas, el conjunto de ideas” (Rutas de Aprendizaje, 2015, p 131). En esencia, en esta etapa se pondrá por escrito lo que se ha previsto en el plan, es decir, lo que se ha pensado se traduce en información lingüística. Esto implica tomar una serie de decisiones sobre la organización de las ideas, el vocabulario adecuado a la situación, mantener el hilo temático, establecer una secuencia lógica, utilizar los recursos cohesivos adecuados y ajustarse a las convenciones ortográficas.

La reflexión está orientada a mejorar el resultado de la textualización. Sin embargo, cabe señalar que está presente durante todo el proceso. “La reflexión puede y debe realizarse mientras se pone en juego la capacidad de textualizar, es decir, mientras se va redactando y también después de hacerlo” (Rutas de Aprendizaje, 2015, p 133). En esta etapa se cumplen tareas como la lectura atenta y compartida de lo escrito para detectar casos de incoherencia, vacíos u otros aspectos que necesiten mejoramiento. Esta etapa es muy importante porque una revisión del escrito puede hacer que se regrese a la planificación para ajustarla porque se ha descubierto algo que es necesario revisar.

El modelo de Hayes y Flower (1980, citado en Álvarez y Ramírez, 2006) consideran tres etapas en el proceso de producción de textos: La planificación propiamente dicha, la redacción y la revisión. Para su mejor comprensión, se describe a continuación:

Primera etapa: Planificación, consiste en que el escritor determine el tema que desarrollará en el texto, así como recopilar la información acerca de ese tema y de organizarla. Además, de estos componentes, también se da la formulación de objetivos e incluso los grados de motivación y de decisión para la elaboración del texto.

Segunda etapa: Redacción, este subproceso se considera esencialmente como “el acto de poner las ideas en la lengua visible” (Villasmil y Gloria, 2000). Consiste en comenzar a generar el texto; a través del sistema de símbolos y signos que caracterizan el código escrito de la lengua. Es decir, el proceso de escritura del texto como tal.

Tercera etapa: Revisión o también definido como “evaluación”, aquí el escritor experimentado revisa permanentemente el proceso de producción del texto. Es decir, se procede a la revisión de lo escrito con el propósito de analizar lo que ya se ha construido del texto y tratar de continuar con las ideas faltantes; de esta manera establecer una relación entre los diversos componentes del texto.

2.5.2. La escritura

Es fundamental plantear la necesidad de que la escuela incorpore la escritura como un medio, a través del cual el alumno pueda comunicarse y manifestar sus deseos, inquietudes y pensamientos; así como un medio para expresarse y plasmar su creatividad.

Como refiere Tovar et al. (2005) la escritura es un sistema de representación que el niño reconstruye de forma espontánea a través de la mediación del ambiente en el que se desenvuelve. De manera, que la enseñanza de esta no se basa en el manejo de un código, sino que se inclina al desarrollo de un sentido comunicativo en el que prevalece la certeza de que el uso adecuado de este sistema de representación es un proceso que está inmerso en la producción de textos escritos. Por tanto, la labor del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje comprende guiar, orientar, facilitar y mediar los aprendizajes significativos en los alumnos, enfatizando el “aprender a aprender” para que se formen de manera autónoma. Así pues, el maestro debe adoptar técnicas didácticas activas para la producción literaria.

La Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria (2000) menciona, a diferencia del Modelo de Hayes y Flower, siete etapas de la producción de cuentos consideradas en el enfoque comunicativo textual:

Planificar y organizar ideas o información: consiste en que el docente incluye una motivación para que los estudiantes planifiquen y organicen sus ideas para que produzcan sus propios textos.

Escribir el primer borrador: aquí los estudiantes deberán escribir el primer borrador de su texto, desarrollando las partes de su producción.

Intercambiar escritos: entre sus compañeros para recibir aportes y confrontar ambos escritos y mejorarlos.

Revisar y corregir: donde los estudiantes corregirán su escrito donde ellos crean necesarios.

Revisar ortografía y redacción: los estudiantes revisan y realizan las correcciones de la redacción y la ortografía de lo producido.

Escribir la versión final: aquí el estudiante redacta la última versión de su cuento teniendo en cuenta las correcciones, además de realizar algunas ilustraciones de lo producido.

Evaluar el texto producido: los profesores a través del instrumento evaluará el proceso vivido y los productos obtenidos.

De tal manera, el Marco Curricular hace referencia a los procesos de planificación, escritura, revisión y reescritura de los textos escritos. Cabe mencionar, es que estas etapas no se dan en forma lineal, sino más bien que son procesos recursivos e interactivos. Esto quiere decir, que un buen escritor cuando está escribiendo (valga la redundancia) un texto, modifica la información que había planificado como válida para su escrito, y va

simultáneamente revisándolo, corrigiendo la redacción, los términos que utiliza, el tipo de registro, etc.

Por lo tanto, según Arroyo y Matta (2003) el modelo de Hayes y Flower, es el modelo que mejor explica el proceso de la producción escrita en su conjunto, y sobre todo, los que mejor ponen de relieve los componentes cognitivos. Y además, estas etapas no se representan de manera lineal. Es decir, que la escritura no progresa a través de estadios lineales, sino que fluye recursivamente a través de un conjunto de subprocesos. No obstante, para Sánchez y Borzone (2010) la descripción del proceso presentaba algunas limitaciones, por lo que fue objeto de revisiones, críticas y de reformulaciones. Una de ellas, es que el proceso se basa solo en el análisis de la actividad que realizan escritores adultos “expertos”, pero no considera el proceso de aprendizaje de escritores principiantes, cuyas habilidades de escritura están en desarrollo. Sin embargo, y a pesar de sus limitaciones, es el modelo más duradero e influyente en la enseñanza de la producción de textos.

Las Rutas de Aprendizaje (2015) señalan que una de las competencias de la comunicación es la producción textos escritos. Esta competencia tiene tres capacidades que permiten su desarrollo: planifica la producción de diversos textos escritos, textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura y reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos. A continuación, se presenta el mapa de progreso con los indicadores de desempeño para la competencia produce textos escritos en 1° grado de secundaria.

| | 1° grado |
|---|---|
| Planifica la producción de diversos textos escritos | Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura. |
| | Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. |
| | Ajusta de manera autónoma el registro (formal e informal) de los textos que va a producir, en función del tema, canal o propósito. |
| Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura | Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información. |
| | Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información. |
| | Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe. |
| | Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario. |
| | Usa los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce. |
| | Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber. |
| Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos | Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado. |
| | Revisa la adecuación de su texto al propósito. |
| | Revisa si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información. |
| | Revisa si ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas. |
| | Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos, y los de tildación a fin de dar claridad y sentido al texto que produce. |
| | Revisa si ha usado un vocabulario variado y apropiado para diferentes campos del saber. |
| | Explica la organización de sus ideas, la función de los conectores y referentes que ha empleado y el propósito del texto que ha producido. |

Fuente: Ministerio de Educación. Rutas de Aprendizaje (2015).

Escribir, constituye una competencia fundamentalmente comunicativa que se realiza en situaciones concretas, diversificadas y con propósitos claros. Producir un texto surge de la necesidad de comunicarse de manera diferida en el tiempo o en el espacio, ya sea para relacionarse con otros; para expresar ideas, sentimientos, fantasía, humor, para informar, para investigar, para hacer o construir; para facilitar la convivencia, para jugar con el lenguaje, para estudiar, etc.

Según Lacón (2003) define al acto de escribir como una actividad de resolución de problemas enmarcada en una situación comunicativa particular y en un contexto sociocultural específico. Por su parte, Martos (1994) considera que la escritura es un proceso interactivo mediante el cual, el alumno tiene que poner en funcionamiento todas sus estructuras mentales. Ya que, al escribir, hacemos esfuerzos mentales que reestructuran toda la competencia lingüística con el fin de expresarnos correctamente.

De los autores citados anteriormente, se puede rescatar tres ideas fundamentales sobre la definición de la escritura. Escribir es un proceso cognitivo porque pone en funcionamiento nuestra competencia lingüística. También es un proceso sociocultural porque se enmarca y se ve influenciado por un contexto específico. Finalmente, es un proceso interactivo porque para escribir se necesitan ambos procesos.

Así mismo, a lo que se refiere a la producción de textos como tal, Díaz y Hernández (2000) señalan que es un proceso cognitivo complejo, que consiste en traducir el lenguaje representado en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados. Por lo que, la producción de texto impone exigencias más complejas al escritor de lo que el hablar lo hace con el hablante. Por tanto, escribir exige al escritor ser preciso, sistemático y ordenado en la exposición de las ideas; le demanda que seleccione con mayor rigor los significados y las ideas en relación con las intenciones comunicativas que persigue, y además que sea suficientemente explícito y capaz de construir un contexto de interpretación dirigido al lector. Es decir, desde el punto de vista cognitivo, la producción de textos es una actividad estratégica y autorregulada, puesto que no hay que olvidar que el escritor trabaja la mayor parte del tiempo en forma reflexiva y creativa, es decir quien produce un discurso escrito debe manejarse en forma autorregulada dentro de un guión, distinto al de conversación oral.

Por otra parte, Alayo (2000) refiere que al introducir a los educandos en la producción de textos es necesario tomar en cuenta las siguientes consideraciones: dar oportunidad para que los educandos experimenten la escritura dentro de situaciones comunicativas reales y con propósitos claros, crear situaciones que invitan a los alumnos a producir textos con sentido completo, evitando las palabras u oraciones aisladas, estimular a los educandos a tomar conciencia de la utilidad y de las diversas funciones

del lenguaje escrito, ofrecer ejemplos que sirvan para la producción de variados tipos de textos.

Al respecto, los niños deben descubrir que la escritura responde a la necesidad de comunicarse, relacionarse con otros; ya sea para expresar ideas, sentimientos, necesidades, etc. Por tanto, escribir constituye una competencia fundamentalmente comunicativa que involucra procesos de planificación, textualización y revisión del texto. Por lo que, producir textos implica la construcción de significados para expresar diversos propósitos mediante variados tipo de textos. Y también incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, de tal manera que el niño sea consciente de sus propios procesos de aprendizaje.

A. La escritura y la producción de textos gráficos

Según Cuetos (1991, citado en Chinga, 2012) denomina la producción de textos gráficos como “escritura productiva”, ya que es una actividad sumamente compleja compuesta de muchas sub tareas diferentes, en la que intervienen multitud de procesos cognitivos de todo tipo; cada uno de ellos compuestos a su vez de otros subprocesos, para poder transformar una idea, pensamiento, etc. en signos gráficos.

Por otro lado Martínez, Navarro y Ruíz (s/f) hacen referencia a tres niveles del desarrollo de la competencia relativa a la escritura de los niños. Lo cual, ellos denotan a la producción de textos gráficos como los criterios para distinguir dibujo de escritura. Por tanto, los tres niveles de desarrollo son:

Primer nivel: los niños buscan criterios para distinguir dibujo de escritura. La diferencia está en el modo de organizar las líneas; ya que en la escritura las líneas son arbitrarias y lineales. Después, intentan descubrir en qué se relacionan dibujo y escritura: las letras sirven para nombrar los dibujos.

Segundo nivel: los niños empiezan a darse cuenta de que dos cadenas iguales de letras no pueden “decir” nombres diferentes. Se plantean la cuestión: ¿Cómo crear diferenciaciones gráficas para interpretaciones diferentes?

Tercer nivel: es la “fonetización” de la representación escrita. Se realiza la siguiente pregunta ¿Por qué se emplean unas letras determinadas para escribir su nombre y no otras?

De tal modo, las implicancias pedagógicas que se deriva de esta investigación, es que los maestros se sirvan del conocimiento de la evolución psicológica del sistema de escritura para evaluar los avances de los niños, para interpretar las preguntas que se plantean y sobre todo interpretar las producciones de los mismos, en base a una buena teoría.

B. Etapas para escribir textos narrativos

La producción de textos escritos se enmarca bajo las tres capacidades que presentan las Rutas de Aprendizaje: planificación, textualización y reflexión. Al respecto, Cassany (1994) hace referencia a tres procesos o etapas básicas que se asemejan a lo planteado anteriormente: preescritura, escritura y reescritura.

La preescritura es la etapa en la que el escritor elabora sus ideas pero aún no escribe nada concreto. Para realizar esto se requiere un conocimiento de la lengua y de los diversos esquemas de organización de las tipologías textuales. Por ello, será importante tomar en cuenta el tipo de texto que se pretende escribir. Además, deberá tomarse en cuenta la finalidad y a qué público va dirigido el texto (Cassany, 1994).

La etapa citada anteriormente se relaciona directamente con la planificación pues aquí es donde se va a pensar sobre qué se desea escribir y cómo se va a realizar. Para ello, es necesario tener conocimiento de las estructuras propias de, en este caso, el texto

narrativo. Esta etapa es importante porque va a permitir direccionar el trabajo y ordenar de cierta manera las ideas.

La escritura es la etapa donde se inicia la redacción propiamente dicha por ello es recomendable que se tenga una guía de los puntos que se tratarán. Aquí, se desarrollarán todas las ideas planteadas sin preocuparse por las revisiones o el estilo. Lo importante de este proceso es desarrollar el esquema de ideas que se tiene (Cassany, 1994).

La escritura corresponde a la textualización, es decir, a la etapa en donde se inicia la redacción del escrito en sí. Aquí se van a desarrollar los esquemas que se habían planificado anteriormente. Por eso, es recomendable que no se tome atención a las revisiones o al estilo porque lo más importante es escribir.

Finalmente, la post-escritura es la etapa de la revisión. Esto significa revisar la ortografía, sintaxis, adecuación semántica, entre otros aspectos. Cabe señalar que todo texto se puede rehacer y se pueden incluir en él nuevas ideas (Cassany, 1994).

La última etapa, la post-escritura o reflexión, corresponde a la parte en donde se realizan revisiones internas y externas. Además, aquí se podrá editar el escrito quitando aquellas partes que no resultan relevantes para el escrito o añadiendo nuevas ideas que podrían desarrollar mejor una secuencia.

2.5.3. Edición de un cuento

A. Estructura externa

Según Hidalgo (2010) la estructura forma parte del componente estético del texto literario. Es la organización de elementos (párrafos y frases), en torno a los cuales el lector percibe la información que se le quiere dar, sabe identificar el mensaje y encauzar la dirección que pretende seguir la historia. Y cuando hablamos de texto narrativo (cuento en este caso) nos referimos a aquel en el que se realiza un relato de una serie de

acontecimientos que afectan a unos personajes y se desarrollan en un entorno determinado. Y se pueden distinguir tres partes:

Inicio: plantea aquí la situación que va a desarrollar y realiza la presentación de los personajes y su entorno. Es probablemente, la parte fundamental del texto narrativo, pues de ella depende el que la obra sea o no capaz de captar la atención del lector.

Nudo: se cuenta la historia a través de otros hechos o acontecimientos a partir de un hilo conductor, es decir, de un tema determinado. En toda narración se plantea siempre un conflicto, un momento cumbre en el que todas las líneas planteadas en la introducción convergen sobre un hecho fundamental que marca todo el relato. Es el punto central de la narración.

Desenlace: Comprende el clímax y desenlace, el primero se refiere a la complejidad de acciones o hechos, es decir la trama alcanza su máxima trabazón; el desenlace significa el final de la historia que se ha narrado.

No obstante, Van Dijk (1983) menciona que la narración tiene una superestructura amplia y variada. Y por lo general, cualquier tipo de narración debe responder a la siguiente estructura: - *El anuncio y epílogo:* son respectivamente procedimientos de apertura y cierre. El primero implica lo que en la conversación sería a toma de turno y adopta las formas de un resumen anticipatorio o apelación al oyente/lector. Y el segundo, puede presentarse como una recapitulación o fórmula estereotipada o una moraleja; por ejemplo “así sucede con los que desobedecen a los mayores”. - *La trama y evaluación:* estas forman la historia. La trama es la sucesión lógica de los episodios. La evaluación es el aporte del narrador frente a la trama y constituye sus opiniones, valoraciones y justificaciones. - *Los episodios:* son cada una de las acciones parciales de la trama. Cada uno de ellos está estructurado según un *marco y suceso*. El primero implica todas aquellas especificaciones en las circunstancias de tiempo, lugar y demás situaciones en donde el

suceso ocurre. Y el segundo es cada acontecimiento o acción del texto narrativo. A su vez cada suceso consta de *complicación* y *resolución*. La complicación es una acción humana o no humana, que modifica una situación inicial o anterior; y la resolución es la reacción positiva o negativa que esa acción genera.

B. Estructura Interna

1. Diálogo

Adam (1992, citado en Alexopoulou, 2010) propone cinco secuencias prototípicas: secuencia descriptiva, narrativa, expositiva, argumentativa y dialogal. Esta última con relación a la producción de textos, ya que si bien es cierto el cuento es de tipo narrativo también tiene elementos de carácter dialógico. Así mismo, refiere que el texto se concibe como un conjunto de secuencias de varios tipos que se articulan entre sí y se van alternando, e insiste en el carácter heterogéneo de la mayoría, pues no existen tipos puros; por ejemplo, textos puramente narrativos o descriptivos.

Por otra parte, Álvarez (2001) señala que el diálogo es una forma de uso lingüístico en que se dirigen enunciados a un interlocutor y son contestados. Estos enunciados se emite intencionalmente y están determinados temáticamente y situacionalmente. Por ello, desde el punto de vista lingüístico, el diálogo se caracteriza frecuentemente por su relativa brevedad y sencilla construcción de los enunciados. Y si bien es cierto, el diálogo se mantiene oralmente, también se puede reproducir por escrito, para ello se emplean los géneros narrativos, especialmente el cuento o la novela, y es el medio usado para escribir teatro.

El mismo autor mencionado en el párrafo anterior, menciona que un buen diálogo debe reunir las siguientes características: - *Naturalidad*: reproduce la forma del habla de cada persona. Por lo tanto, nos podemos encontrar con diálogos en los que se utiliza un lenguaje coloquial, infantil o incluso vulgar, dependiendo de los personajes que hablen y

su caracterización. - *Significativo*: al construir el diálogo, han de seleccionarse las frases que resultan significativas, aquellas reveladoras del carácter del hablante o de la situación en que se encuentra. - *Expresividad*: selecciona intervenciones que revelen las particularidades de cada hablante. - *Agilidad*: deben evitarse los largos parlamentos discursivos y las frases rotundas. Se construye un ritmo conversacional mediante expresiones cortas y dinámicas, igual que sucedería en una conversación entre personas. - *Signos de puntuación*: pues nos informan de la entonación que se dan a las frases. - *Códigos no verbales*: los gestos, las miradas en los textos orales.

Así mismo, agrega que en el caso de la producción de cuentos, el diálogo escrito intenta recrear la espontaneidad de las conversaciones orales a través de pausas y de una alternancia verosímil de la palabra, que nos permita inferir la mayor cantidad de información de los hablantes, con o sin la ayuda del narrador.

2. Descripción

El texto descriptivo como tal, para Arteaga (2001, citado en Hidalgo, 2010, p. 110) “es un tipo de texto cuyo propósito es informar acerca de cómo es o ha sido algo”. Es decir, representa una realidad individual concreta, expone las cualidades de objetos y espacios fijos con mayor o menor detalle; según la perspicacia e interés del hablante, sin ningún principio de orden, ni cierre previsible.

Sin embargo, aunque la descripción suele aplicarse a los objetos y los espacios; también se expresa en conjuntos de enunciados que versan sobre acontecimientos, cuando éstos se consideran en sí mismos, y son mostrados en sus diversos aspectos, cualidades y partes, incluso cronológicas, siendo su localización temporal una cualidad más del acontecimiento y no signo de concatenación (Núñez y Del Teso, 1996).

En cualquiera de los casos, la descripción rara vez constituye por sí sola un texto completo, sino que forma parte de textos más amplios como los narrativos. Es decir, en

la producción de cuentos predomina el tipo de texto narrativo, pero contiene también elementos descriptivos. Y esto se muestra mayormente, en el *inicio* de la producción, ya que en la primera parte se describe a los personajes, espacio y tiempo.

3. Narración

Cuando narramos, relatamos una historia o contamos cómo pasó algún suceso. A la vez, cuando realizamos una narración, podemos relatar no tan sólo los sucesos relacionados a los acontecimientos, sino también podemos integrar la descripción relatando cómo nos sentimos mientras ocurren los acontecimientos. Así mismo, podemos narrar sucesos o experiencias que hemos vivido o que le han ocurrido a otros. Por ende, cuando narramos algún acontecimiento que nos ha ocurrido, en general va a ser narrado en primera persona, en cambio, cuando narramos algunas situaciones vividas por otras personas, éstas serán narradas en tercera persona.

Por tanto, la narración para Sánchez (2006) es “el relato de hechos situados en un tiempo y en un lugar determinados y entrelazados por unos personajes que generalmente son los protagonistas de la acción” (p.342). Por lo que, en todo texto narrativo es indispensable situar el relato del hecho o del fenómeno en un tiempo y espacio definidos, así como construir una imagen del narrador y de los personajes.

Así mismo, Hidalgo (2010) presenta cuatro elementos de la narración:

Acción: está constituida por los hechos que van sucediéndose en forma progresiva hasta llegar al desenlace. Está a su vez se suele estructurar en tres partes: Inicio, nudo y desenlace.

Los personajes: son las personas ficticias o reales que intervienen en los hechos y que han sido creados por el autor o narrador. Para hacerlo debe tener en cuenta los siguientes principios: bebé presentarlos como seres vivos, capaces de sentir y de hacer sentir, y con todas sus contradicciones, manías, vicios y virtudes; presentar los rasgos

físicos como psicológicos que mayor definen al personaje; la personalidad del personaje debe irse descubriendo a lo largo del relato: por lo que dice, por lo que hace y por lo que los demás piensan y dicen de él. Y por último, usar el diálogo para revelar la psicología de los personajes: sus sentimientos, opiniones, emociones e ideas.

El ambiente: es el medio donde se produce la acción y en el que se desenvuelven los personajes. El entorno ayuda a obtener verosimilitud y contribuye a modelar la psicología y moral de los personajes.

El narrador: es la persona que cuenta la historia, presenta a los personajes y explica las relaciones de cada uno. Existen varios tipos de narradores: Narrador omnisciente: es el narrador que lo conoce todo, hasta los más íntimos pensamientos de los personajes y se dirige en tercera persona. Narrador neutro: es el que lo sabe todo pero cuenta los hechos sin tomar partido en el relato. Narrador editorial: es el que lo sabe todo, pero hace comentarios y juicios acerca del relato. Narrador multiselectivo: es el que lo sabe todo y a su vez cuenta los pensamientos, sentimientos y sensaciones del personaje. Narrador y protagonista: es el narrador en primera persona, es el personaje principal y toda la historia se ve a través de él. Y narrador dramático: presenta las acciones y palabras de los personajes en primera y tercera persona, pero no sus sentimientos. Deja que ellos se presenten solos.

En general, la narración significa contar o relatar historias, referir hechos pasados, ya sean ficticios o reales. De esta manera, se define como el conjunto de actos o expresiones verbales mediante las cuales una persona cuenta el relato de un suceso real o ficticio, cotidiano, científico o literario. Y para que exista una narración se requiere que, con base a su conocimiento y experiencia, una persona narre el relato, es decir, toda narración necesita una voz. A lo que se narra se le llama suceso y comprende todo lo que sucede en el relato, ya sea narrado en presente, pasado o futuro. Es muy importante que

el suceso sea trascendente y se narre de forma dinámica para así conseguir atraer y mantener la atención del lector.

4. Tiempo del verbo

Según Sánchez (2006) menciona que por su naturaleza, la narración se reconoce y utiliza los llamados verbos de acción (llegó, descubrió, levantó...) que responden a las siguientes preguntas: ¿qué está haciendo? o ¿qué le sucede? También se utilizan los verbos activos (regalé, encontré...). Por otro lado, el tipo de conectores que suelen utilizarse, según sus partes, son los siguientes: *Planteamiento*: primero, en primer lugar, en el principio, hace mucho tiempo, en un lugar, había una vez, érase, estaba un día, etc. En *Nudo*: entonces, enseguida, mientras, tanto que, de modo que, de nuevo, más aún, así, entonces, por fin, de igual manera, después de un rato, después, mientras, inmediatamente, anteriormente, tan pronto como, antes, en ese momento, mientras tanto, ahora, pronto, de repente, tan que, simultáneamente, desde que, hasta, ahora, cuando, luego, etc. Y *Desenlace*: finalmente, por último, para terminar, aquí termina, al final, entre otros.

2.6. El texto

Antes de hablar del texto narrativo, es importante revisar algunas definiciones sobre el texto en sí. Para Bernárdez (1995 citado en Roselló, 2015), el texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social. Está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua.

Para Lotean (1979, citado por Atarama, 2006), el texto es cualquier forma de comunicación que se realice en un determinado sistema de signos. Por ello, se consideran textos una presentación de ballet, un espectáculo teatral, una pintura, una ecuación matemática, entre otros.

Atarama (2006) manifiesta que todo texto tiene carácter comunicativo, es decir, posee una intención o finalidad de comunicar algo. Esto se produce en una situación determinada, en un contexto específico y en relación con la interacción de sujetos. Fuera del contexto carece de sentido. A ello se le denomina carácter pragmático y todo texto posee una estructura, con elementos que se ordenan según normas establecidas (reglas gramaticales, puntuación, coherencia, etc.) que garantizan el significado del mensaje y el éxito de la comunicación.

De las definiciones propuestas se puede rescatar tres ideas importantes para definir al texto. Primero, el texto es la unidad lingüística comunicativa, es decir, es la unidad básica de comunicación. Segundo, el texto posee siempre carácter social. En efecto, se trata de un lenguaje real que es hablado por personas que provienen de una cultura determinada. Por ello, el texto será la representación de la misma. Tercero, todo texto tiene un carácter comunicativo, es decir, posee una intención y una finalidad.

La definición mencionada anteriormente se complementa con lo que señala Bernárdez (1995 citado en Roselló, 2015) quien define el texto bajo cinco características:

- a) Es la unidad lingüística comunicativa fundamental pues desde el punto de vista de la comunicación, la unidad fundamental no es la oración sino el texto.
- b) Es producto de la actividad verbal humana ya que es concebido como el resultado de la actividad lingüístico-comunicativa.
- c) Está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, es decir, que constituye una unidad cuyo sentido e intencionalidad no debe tener relación de dependencia respecto de otros textos.
- d) Está caracterizado por su coherencia profunda

y superficial. Un texto, para ser considerado como tal, debe acreditar la característica de la coherencia profunda (aquello que tradicionalmente se denomina “coherencia”) y de la coherencia superficial (en la superficie textual, lo que se llama “cohesión”). e) Se estructura mediante dos conjuntos de reglas: las propias del sistema de la lengua y las propias del nivel textual.

De lo dicho por el autor se puede rescatar que todo texto posee cinco propiedades. En primer lugar, todo texto se concibe con un propósito comunicativo. En segundo lugar, tiene un sentido completo. En tercer lugar, tiene unidad. Cuarto lugar, tiene coherencia. Finalmente, en quinto lugar, tiene cohesión.

2.6.1. El texto narrativo

Existen muchos modelos para definir el texto narrativo. Para Van Dijk (1976), por ejemplo, un texto narrativo es una forma de descripción de la acción que contiene circunstancias, objetos, estados mentales y procesos. Por su parte, según Prince (1992) define el texto narrativo como un conjunto de secuencias narrativas relacionadas. Además, considera que el narrador como el que escucha son elementos componentes de la narración. Finalmente, Reyes (2003) el texto narrativo es una representación de acontecimientos, reales o ficticios, en secuencia temporal.

La Enciclopedia de Conocimientos Fundamentales (2010) señala que la narración es un acto comunicativo que tiene dos elementos: la acción encaminada a una transformación y los elementos que generan intriga, es decir, una serie de preguntas que plantea el texto y a las cuales el texto termina dando respuesta.

Las Rutas de Aprendizaje (2015) indican que el texto narrativo presenta sucesos organizados en un eje temporal, considerándose importante las acciones, los personajes que las realizan y las relaciones causa-efecto.

Tras la exposición de las diferentes definiciones del texto narrativo, se puede definir a este como un acto comunicativo que presenta una secuencia de acciones que narran un hecho. Se entiende que estos sucesos siguen una línea temporal determinada donde tiene que ver mucho las personas, las acciones mismas y las relaciones de causa-efecto. Asimismo, involucra la participación de diversos componentes que permitirán generar el interés y responder a las preguntas que plantea el mismo texto.

A. Estructura del texto narrativo

El texto narrativo se estructura fundamentalmente en tres partes: introducción, nudo y desenlace. En la introducción el autor plantea la situación que se va a llevar a cabo y realiza la presentación de los personajes, su entorno y contexto. Esta es la parte más importante del texto narrativo porque de aquí depende que la narración sea capaz de llamar la atención del lector (Chinga, 2012). Aquí aparecen los elementos y personajes fundamentales, además se sitúan los hechos en un espacio y tiempo determinado (Zavala et al, 2010).

En el nudo se plantea el conflicto, es decir, una complicación o un hecho inesperado que rompe el equilibrio inicial y provoca un cambio de estado (Zavala et al, 2010). Este es el punto central de la narración pues todas las situaciones planteadas anteriormente convergen sobre un hecho fundamental que marca todo el relato (Chinga, 2012).

En el desenlace el conflicto planteado en el nudo llega a su conclusión, es el punto en donde se resuelve la intriga y el relato encuentra solución. Aquí se podrá ver si el relato triunfa o fracasa en la mente del lector (Chinga, 2012).

En conclusión, la estructura textual de un texto narrativo es: a) la introducción que es el inicio, planeamiento o presentación de los hechos; b) el nudo es conflicto o quiebre

de la situación inicial. Aquí se produce el cambio de estado en la narración. Finalmente, c) el desenlace es la resolución del conflicto planteado, es decir, el final de la narración.

B. Tipos de texto narrativo: el cuento

No se debe confundir al cuento con el texto narrativo; al contrario, el cuento es un tipo de texto narrativo así como la novela, la leyenda, el mito, entre otros. Al igual que ocurre con el texto, son varias las definiciones que se han dado de cuento. Sin embargo, aquí se precisarán algunas.

Por un lado, para la Real Academia Española (2015) el cuento es: 1) una relación de un suceso, 2) breve narración de sucesos ficticios hecha con fines morales o recreativos. Por otro lado, Martínez (2011) define al cuento como una narración literaria que puede ser oral o escrita en donde se relatan vivencias fantásticas, experiencias, sueños y hechos reales. Por su parte, Onieva (2006) señala que el cuento es una narración ficticia de poca extensión creada por un autor que busca la atención del lector.

De las definiciones señaladas se puede precisar que el cuento es una narración literaria oral o escrita de hechos ficticios, esto significa que pueden ser reales o imaginarios. Además, suele ser breve y tiene fines morales o recreativos.

Existen dos clases de cuento: el cuento popular, tradicional o maravilloso y el cuento literario. Primero, el cuento tradicional proviene de épocas y pueblos primitivos. Posteriormente fueron divulgados en recopilaciones como los de Perrault en el siglo XVII o los de los hermanos Grimm en el siglo XIX. Cabe mencionar que este tipo de cuento ha dado origen al cuento infantil. Segundo, el cuento literario relata un suceso único que se inserta a la realidad del autor y que cuestiona su realidad, plantea problemas y conflictos. Además, suele ser de transmisión escrita y de autor conocido (Onieva, 2006).

De lo dicho anteriormente, se puede resumir señalando que existen dos tipos de cuento: el popular o tradicional y el literario. El cuento popular es una narración

tradicional de transmisión oral y que se subdivide en varios tipos según la temática y los personajes. Por su parte, el cuento tradicional es el concebido y transmitido por la escritura. Además, suele narrar un suceso único y su autor siempre es conocido.

Los cuentos populares o tradicionales se pueden subdividir en seis tipos según Thompson (1946): a) Los cuentos de hadas o maravillosos son narraciones desarrolladas en un mundo fantástico, suele ser de origen popular y de transmisión oral. Sus personajes usualmente tienen poderes excepcionales. b) Los cuentos heroicos, como su mismo nombre lo dice, relatan las hazañas de héroes reales o imaginarios. c) Las narraciones o leyendas locales relatan sucesos extraordinarios sobre el origen de un lugar. d) Los cuentos etiológicos son aquellos que explican el origen de la forma de algún animal, objetos, entre otros. e) El mito narra acciones que ocurren en un tiempo pasado y suelen tener una inclinación religiosa. f) Las fábulas son cuentos de animales o de hombres cuya finalidad está expresada en una moraleja que encierra una enseñanza.

C. Elementos del cuento

En un cuento se conjugan varios elementos que poseen ciertas características propias y que permiten captar la atención del lector. Estos elementos pueden clasificarse dentro de cuatro aspectos fundamentales: la acción, los personajes, el espacio y el tiempo.

Para Zavala et al (2010) la acción o argumento está formada por todos los acontecimientos y situaciones que forman parte del relato. La forma de organizar dichos acontecimientos se llama trama. Según el final del cuento, la estructura puede ser abierta cuando la acción se interrumpe antes de llegar al final y el lector no sabe cómo termina el relato o puede ser cerrada cuando la narración tiene un final expresado. Según el orden en que se narran los hechos, la estructura puede ser lineal cuando los hechos siguen un orden cronológico o no lineal cuando se rompe este orden especialmente para intercalar hechos del pasado con el presente. En síntesis, la acción es el conjunto de hechos que

forman parte del cuento que se pueden desarrollar de forma cronológica o no cronológica y pueden tener un final abierto o cerrado.

Los personajes según el DRAE se definen como cada uno de los seres humanos, sobrenaturales, simbólicos, entre otros, que intervienen en una obra literaria. Los personajes dentro del cuento se van a clasificar según la función que desempeñan y su caracterización.

Primero, según la función que desempeñan los personajes pueden ser principales, secundarios e incidentales. Turno y Gonzáles (2010) señalan que los personajes principales son los que están involucrados directamente en la narración, además esta gira en torno a ellos. Cabe señalar que entre los personajes principales el protagonista es el central, es decir, el más importante de todos. El antagonista es quien se opone a la causa del protagonista. Ahora, los personajes secundarios suelen tener una participación menor en la historia y no están directamente implicados en la misma. Finalmente, los personajes incidentales son los que ayudan a crear ciertos ambientes sociales dentro de la narración pero no suelen tener un papel trascendente.

Segundo, los personajes pueden ser planos y redondos según su caracterización. Al respecto, Zavala et al (2006) señala que los personajes planos son aquellos que han sido creados a partir de una cualidad pero su carácter no evoluciona a lo largo del relato. El lector ya los conoce y sabe cómo actuarán, por eso no cabe la posibilidad de que lo sorprendan. Estos pueden ser los típicos héroes, la bella, el malo, el tonto, el celoso, entre otros. Los personajes redondos, por el contrario, son aquellos que no se definen por una cualidad o defecto. Estos personajes son mucho más profundos porque muestran sus múltiples formas de ser a lo largo de todo el cuento. Por eso, el lector no los conoce y no sabe cómo van a reaccionar ante determinada situación. Tiene cosas buenas y malas y pueden llegar a sorprender con su comportamiento.

Ante lo citado anteriormente, se puede decir que los personajes son un elemento muy importante dentro del cuento porque son quienes van a mover la historia. Por ello, estos adquieren un nombre determinado según su función y según sus características. No cabe duda que los personajes son los que más interactúan con el lector pues en ellos este encuentra una similitud con su persona o con su realidad.

El espacio dentro del cuento, según Turno y Gonzáles (2010), es el lugar o los lugares que aparecen y que sirven para crear una atmósfera adecuada para que ocurran algunos acontecimientos. Este puede ser descrito o con muchos detalles precisos, de forma realista y con elementos simbólicos o sin ellos. Zavala et al (2006) añade que el espacio puede ser objetivo cuando se describe un lugar de forma muy realista. También puede ser subjetivo cuando el narrador o los mismos personajes son quienes transmiten su propia visión de lo descrito a través de sus impresiones y sentimientos. Asimismo, puede ser dinámico cuando el punto de vista desde el que se describe se desplaza. Finalmente, puede ser estático cuando el punto de vista del narrador permanece inmóvil.

A partir de lo citado, se puede afirmar que el espacio no es otra cosa que todos los lugares que aparecen dentro del cuento. Estos van a ser descritos según la tipología del cuento pero en rasgos generales pueden ser espacios reales o imaginarios. Además, el espacio será el elemento que ayude al lector a transportarse a la historia que se venga narrando.

El tiempo es definido por Zavala et al (2006) como el momento del relato en donde se sitúan los hechos. Muchos de los cuentos se desarrollan de forma lineal o cronológica, es decir, que los hechos suceden de forma ordenada. Esta es la forma tradicional de presentar una narración. Sin embargo, también se habla de un tiempo no lineal donde se pueden presentar las analepsis y prolepsis. Turno y Gonzáles (2010) indican que la analepsis o también llamado flash back interrumpe el relato lineal para contar algo

ocurrido anteriormente. La prolepsis es cuando se interrumpe el relato para narrar aquello que ocurrirá en el futuro.

En síntesis, el tiempo es un elemento esencial del cuento porque es el que aporta el dinamismo. Hoy por hoy, los cuentos modernos ya no siguen el mismo esquema de presentar una historia lineal. Por el contrario, utilizan técnicas como el flash back, vasos comunicantes, caja china, entre otros, para poder generar interés en el relato y no resultar algo aburrido.

2.6.2. Las ilustraciones

Se conciben como un complemento necesario del texto pero no adquieren sentido fuera de éste. Sirven para completar y describir las escenas más destacadas de las historias. Esto no quiere decir que todas cumplan la misma función. Existen algunas que podrían ser calificadas de simples signos de señalización: elementos decorativos de división de los textos (Molina, 2009).

Así, constituyen procedimientos que ilustran de manera gráfica o simbólica cada una de las escenas que describe el autor con la intencionalidad de comunicar con mayor precisión un suceso sobre el cual está poniendo en escena. Por otro lado, reviste importancia al resaltar lo descrito a partir de la interacción del sujeto con los sentidos basados en la observación y que puede establecer algunas relaciones con hechos ocurridos relacionados entre lector y escritor o ensayista.

2.6.3. La publicación

La publicación es la etapa final y consiste en la presentación del escrito de manera formal. Aquí se hará hincapié en la creatividad del escritor para presentar su texto, además se tomará en cuenta aspectos como la presentación y dedicatoria. Cabe señalar que, hoy por hoy, la tecnología ha permitido que los textos no solo se presenten de forma física;

también de manera virtual. Existen aplicaciones y páginas donde de manera gratuita se pueden subir archivos y compartirlo con el mundo entero. Esto se puede aprovechar en este caso porque como se sabe los estudiantes de ahora son nativos digitales así que la tecnología es uno de sus principales intereses.

Según Hidalgo (2000) en el enfoque comunicativo se impulsa la necesidad de que la escuela debe favorecer el desarrollo de procesos de escritura y producción, ofreciendo al niño múltiples y variadas situaciones comunicativas que puedan ser expresadas a través de textos. Ya que refiere la autora, que para aprender a producir textos los niños requieren tener la necesidad de “escribir para decir a alguien”, es decir, tener un objetivo específico: informar, recrear, documentar, controlar, etc. Por tanto, entendiéndose a la escritura como un vehículo de comunicación que cumple una función social.

En este sentido, las estrategias de aprendizaje se orientan no solamente a producir el texto adaptado a una situación dada sino también aprender a producirlo de tal manera que el niño pueda movilizar sus competencias en forma autónoma y transferirlas a situaciones reales.

2.7. Definición de términos básicos

Comunicación

Es un proceso de interacción humana que permite expresar sentimientos, actitudes, manifestaciones culturales, costumbres, creencias, etc.

Composición

La composición está asimilada más al arte de pensar y de reflexionar, pero sobre todo a clasificar y ordenar las propias ideas en base a un esquema preestablecido.

Cuento

Es el relato breve de trama sencilla, de un solo episodio.

Lenguaje

Conjunto de medios de comunicación, que permite expresar al hombre sus ideas, pensamientos, necesidades e inquietudes a través de signos o códigos lingüísticos o no lingüísticos. Es el sistemas de comunicación, constituido por diversas manifestaciones: dibujos, gestos, sonidos movimientos, procesos culturales; mitos, leyendas, arte, etc.

Lengua

Es un sistema expresivo, que pertenece a una determinada comunidad idiomática y permite la intercomunicación humana ante sus semejantes. Por ejemplo: la lengua castellana pertenece a la comunidad idiomática peruana.

Narración

Consiste en relatar las acciones o hechos que les suceden a los personajes, en determinado tiempo y lugar. Se distinguen dos componentes básicos: el marco y la historia. El marco, constituye el inicio del relato, en el que se especifica el lugar y la época en que se realiza la acción y presenta los personajes principales. La historia o trama, está formada por el conjunto de sucesos que se narran. Cuando la narración es larga, la trama se organiza en episodios, que dan lugar a distintos capítulos.

Párrafo

Se denomina párrafo a la unidad de pensamiento que desarrolla una sola idea principal. Alrededor de ella giran otras oraciones llamadas secundarias: ampliando, explicando, ejemplificando la idea temática. Su límite ortográfico es el punto aparte, este signo nos indica que se ha llegado al final de la exposición de la idea que gobierna la estructura del párrafo.

Redacción

Consiste en poner en orden por escrito cosas sucedidas, ideas, pensamientos, inquietudes, etc. El escritor se limita a dar forma verbal al tema dado, en algunos casos, poniendo su

creatividad y estilo; en otros limitándose a esquemas rígidos y fríos establecidos previamente.

Técnica

Se desprende de un determinado método. Es un medio para transitar por el camino. Es una forma específica para desarrollar un proceso pedagógico.

Texto

Es la secuencia coherente y cohesiva de oraciones que giran en torno a un tema o asunto. También se denomina texto, a la manifestación de actos comunicativos concretos. Texto puede ser: una oración, un párrafo, un fragmento, o una obra completa.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de investigación

Un alto porcentaje de docentes no seleccionan ni mucho menos emplean técnicas activas en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de Mayo de 1866” 2014.

3.2. Variables

3.2.1. Definición conceptual

Técnicas activas: se definen como formas, medios o procedimientos sistematizados y suficientemente probados, que ayudan a desarrollar y organizar una actividad, según las finalidades y objetivos pretendidos. (Díaz y Hernández, 1999).

Producción de cuentos breves: es una presencia alucinante que se instala para fascinar al lector, hacerle perder contacto con la desvaída realidad que lo rodea, arrasar a una sumersión más intensa y avasalladora. De un cuento así se sale como de un acto de amor, agotado y fuera del mundo circundante” (Zavala, 1996p: 109).

3.2.2. Definición operacional

Técnicas activas: son empleadas por el docente durante la práctica pedagógica básicamente en el área de comunicación y están referidas a las de participación, hablar para producir un texto narrativo; reflexivas, se reseñan los hechos y de movilización, in medias res e iceberg, cada una de ellas promueven en el estudiante determinadas capacidades para la producción de cuentos, haciendo de esta manera que el proceso de aprendizaje sea más fácil más rápido, más entretenido, más auto dirigido, más afectivo y efectivo a nuevas situaciones dentro de su vida estudiantil.

Producción de cuentos breves: Constituyen procesos que implementa el docente o estudiante para el desarrollo de capacidades de producción de cuentos breves, tales como; planificación, escritura, revisión, edición y publicación. Así se logra producir materiales, comprender la naturaleza del cuento, coherencia y cohesión textual, ilustraciones, socialización y difusión de los cuentos.

3.2.3. Operacionalización de variables

Este proceso se conoce también como deducción de consecuencias verificables, son las relaciones entre los indicadores los que se sometan a verificación empírica. En este proceso el investigador debe tener cuidado en la selección de los indicadores, aceptando sólo aquellos que, después de un análisis crítico, midan o expresen efectivamente las variables en cuestión; tal como lo señala Rojas (2006). Al respecto el cuadro adjunto determina dicho procedimiento que ha permitido llevar a un plano más empírico las variables con la finalidad de comprender mejor el objeto de estudio a partir de los objetivos que se persiguen en la investigación:

Cuadro 1

Operacionalización de variables

| Variables | Dimensiones | Indicadores | Técnicas | Instrumentos |
|-------------------------|--------------------|---|---|--|
| Técnicas activas | De participación | Utiliza la lectura de imágenes. Utiliza imágenes para la ilustración. Utiliza la lectura de textos-cuento. Recoge los textos orales. Produce textos escritos continuos. Produce textos escritos discontinuos. Produce textos orales. Produce guiones. | Técnica con imágenes Tormenta de ideas La conversación Hablar para producir un texto narrativo | Lámina Diálogo |
| | Reflexivas | Utiliza las experiencias vividas. Utiliza el vocabulario propio. Utiliza las narraciones reales e imaginarias. Produce textos orales. Difunde textos escritos. Mutila el título, inicio, nudo, desenlace, escenarios, personajes. Utiliza sus narraciones personales. Utiliza los mitos y leyendas de transmisión oral. Utiliza el juego de roles para representar personajes reales o imaginarios. | Recordar es vivir Tradiciones orales Relatos de vida Se reseñan los hechos | Diálogo |
| | De movilización | Utiliza dinámicas de motivación. Utiliza dinámicas de motivación. Utiliza la descripción de los personajes. Utiliza los textos creados por sus alumnos. Ilustra los textos creados. Utiliza la dramatización. | El Rey manda Cara a cara In medias res Iceberg | Diálogo |
| | Planificación | Recopila textos diversos de acuerdo a los intereses. Clasifica los textos según su tipología. Implementa el sector de comunicación con textos diversos. Recopila cuentos escritos reales, imaginarios. Recopila cuentos reales, imaginarios, por tradición oral. Recopila cuentos escritos, orales reales, imaginarios. | Naturaleza del cuento | Observación de una lámina Lista de cotejo |

| | | | | |
|-------------------------------------|-------------|---|--|------------------------------------|
| Producción de cuentos breves | Escritura | Utiliza el dictado de los estudiantes como estrategia. Utiliza las escrituras libres de sus estudiantes. Emplea las escrituras libres de sus estudiantes. Reconoce los diferentes niveles de producción escrita. Diagnostica los niveles de conceptualización. Implementa estrategias de lecto-escritura. | Escritura libre Primera Escritura Reescritura | Primer borrador Lista de cotejo |
| | Edición | Utiliza textos completos producidos por los niños. Implementa estrategias de reescritura. Implementa estrategias de reescritura sobre los textos. Emplea los textos escritos producidos por los estudiantes. Utiliza las ilustraciones. Se apoya en los referentes (imágenes) para que sus estudiantes completen el proceso de comprensión de textos continuos Acompaña a sus estudiantes a redactar la versión final. Publica las producciones de sus estudiantes. Contrasta las diferentes producciones de sus estudiantes. | Ilustración del cuento Versión final del cuento | Guía de observación |
| | Publicación | Organiza las producciones de los estudiantes y las socializa en el aula. Socializa las producciones escritas de sus estudiantes a diferentes interlocutores. Propone a sus estudiantes armar ferias para exhibir las producciones de los estudiantes. Publica a través de medios informáticos las producciones escritas de sus estudiantes. Invita a otros estudiantes para dar a conocer las producciones de sus niños. | Socialización del cuento Difusión del cuento | Lista de cotejo |

Fuente: Elaboración propia a partir de la Operacionalización de las variables

3.3. Tipo de investigación

La investigación fue de corte cuantitativo Bernal (2010), sólo se buscó medir las variables “técnicas activas y producción de cuentos breves”, a partir de los objetivos

planteados, descritos en la primera parte de esta investigación y que fueron evidenciados en los resultados estadísticos y la respectiva discusión de los resultados.

Asimismo según Hernández, Fernández y Baptista (2010) la investigación es de carácter descriptiva porque se pretende “medir, recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren” (p. 80). La investigación asumió dicho planteamiento, dado a que no se construyó ninguna situación que no se haya configurado a partir de los datos preexistentes, tampoco se recurrió a generar alteraciones o que hayan sido provocadas intencionalmente. Por otro lado, se utilizó un tipo de investigación propositiva. La naturaleza de la investigación, los objetivos planteados, el interés concitado en cada uno de los procesos de la investigación planteada y por ende los propios resultados constituyeron el camino para diseñar una propuesta orientada a mejorar la situación o problema encontrado en la institución y campo de acción respectivamente en coherencia con las necesidades del momento y las tendencias actuales.

Finalmente, la propuesta pretende orientar y promover una cultura de la innovación como estrategia para ir encontrando solución a los diferentes problemas que se susciten en el ámbito de la institución educativa básicamente en el uso de técnicas o estrategias activas que propendan la producción de cuentos breves, consecuentemente se mejore la comprensión en los estudiantes, problema vigente a nivel local, regional, nacional y mundial.

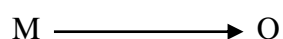
3.4. Diseño de investigación

Esta investigación se encuentra dentro del diseño no experimental, sólo se observaron los fenómenos, hechos, situaciones o sujetos en su ambiente natural, no hubo provocación alguna o intencionalmente. Es decir, por ninguna circunstancia se realizó manipulación alguna de las variables. Así mismo por su temporalidad, se considera de

tipo evolutiva contemporánea, cada uno de los datos obtenidos se analizaron en el momento actual, cuyos resultados sirvieron para diseñar la propuesta en el proceso de enseñanza aprendizaje en un área determinada de la producción de textos. Propuesta que tendrá como contexto en la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación, la misma que tendrá continuidad en el tiempo, por ser pertinente a las políticas actuales del sistema educativo peruano y tendencias actuales.

El diseño que empleamos para alcanzar los objetivos de esta investigación corresponde al descriptivo simple, cuyo esquema es el siguiente:

Esquema:



Dónde:

M = Es la Muestra, constituida por los docentes del área de comunicación de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

O = Representa la información básica recolecta de la muestra, acerca de la selección e implementación de estrategias para la producción de cuentos breves de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

3.5. Población y muestra

El estudio se llevó a cabo teniendo en cuenta una muestra poblacional; es decir, población y muestra tuvieron el mismo comportamiento para realizar el objeto de estudio. El cuestionario fue aplicado a los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866, constituido por un grupo heterogéneo. Respecto al sexo, masculino y femenino; y en cuanto, a la situación laboral, estuvo conformado por nombrados, destacados y contratados.

El muestreo fue no probabilístico por la naturaleza propia de la muestra y debido a la cantidad numérica que representa la unidad de análisis.

3.6.Unidad de análisis

Según el contexto la unidad de análisis lo constituyen los docentes de la Institución Educativa N°16092 “Dos de mayo de 1866” del nivel secundario con formación profesional en pedagogía con especialidades en educación básica.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos

Para concretizar los diferentes aspectos del proyecto de investigación se utilizó como técnica las encuesta y como instrumento el cuestionario. El instrumento que se utilizó en la investigación fue un cuestionario, organizados en dos partes. La primera corresponde a las estrategias didácticas activas, estructurada en tres dimensiones conformada por 24 preguntas. La segunda a la producción de cuentos y para su estudio se formuló 26 interrogantes divididas en cuatro dimensiones, respectivamente, haciendo un total de 50 preguntas, tal como se evidencia en el apéndice 01.

3.8. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación

El proceso de validación del instrumento para llevar a cabo la investigación titulada: Técnicas Activas de los Docentes en la Producción de Cuentos Breves, ha transitado por los procedimientos que se describen a continuación:

3.8.1. Diseño y elaboración del cuestionario

El cuestionario responde a una estructura jerarquizada a partir de las dimensiones como resultado de la operacionalización de las variables que se pretendió medir, donde su naturaleza responde a una escala de Likert. Así tenemos que fue organizada mediante siete componentes o dimensiones, tales como: estrategias activas de participación, hablar

para producir un texto narrativo (conformada por nueve preguntas), técnicas reflexivas o dirigidas al individuo, se reseñan los hechos (conformada por nueve preguntas), técnicas de movilización, in medias res e iceberg (estructurada mediante seis preguntas), planificación (constituida por seis preguntas), escritura (formada por seis preguntas), edición (nueve preguntas), publicación (cinco preguntas), cada uno de los cuales conforman el instrumento haciendo un total de cincuenta preguntas. Las preguntas para ser resueltas fueron definidas cualitativamente, nominándose mediante las categorías de, siempre, casi siempre, a veces, no sabe.

3.8.2. Validación del instrumento

La validez del instrumento de investigación se realizó a través del juicio de tres (03) expertos; quienes observaron y corrigieron el instrumento a través del cual se obtuvo la información pertinente. (Anexo 01). A continuación se describe algunos aspectos meritorios de este proceso y que se tuvo en cuenta para la estructura definitiva:

A. Mejorar la redacción y coherencia en su forma semántica de algunas preguntas, correspondientes a la dimensión, técnicas activas de producción. Básicamente las preguntas 5, 7 y 9. Esta observación fue levantada, recurriendo a un especialista.

B. Todos los expertos coincidieron en modificar la denominación de una de las dimensiones. Afirmaron que no guardaba coherencia con la variable. Esta dimensión se había denominada técnicas activas de participación, a partir de un sugerencia de uno de los expertos, quedó con el nombre de técnicas activas para la producción.

3.8.3. Confiabilidad del instrumento

Este procedimiento estuvo bajo dos parámetros. El primero supeditado a seleccionar el tipo de prueba teniendo en cuenta su naturaleza y el propósito de la investigación, optándose por utilizar el Alfa de Cronbach. El segundo se realizó a partir

de la búsqueda de análisis de fiabilidad de cada una de las preguntas contenidas en el cuestionario para obtener datos consistentes y encontrar alguna relación con la opinión de los expertos y mediante el alfa de Cronbach, obteniéndose así un coeficiente de 0,838. Resultados que demuestran que el instrumento es altamente confiable, tal como lo demostró la evaluación de juicio por expertos, el mismo que se detalla a continuación.

| Reliability Statistics | | |
|-------------------------------|---|-------------------|
| Cronbach's Alpha | Cronbach's Alpha Based on Standardized Items | N of Items |
| 0,706 | 0,838 | 50 |

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción de los resultados

Se encuestó a un grupo de docentes para identificar el nivel de uso de las técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. De esta muestra, el grupo pertenece a los docentes de educación secundaria de la I.E. N° 16092 “Dos de mayo de 1866”- 2014.

Tabla 1

Técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo que preferentemente seleccionan los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

| TÉCNICAS ACTIVAS DE PARTICIPACIÓN, HABLAR PARA PRODUCIR UN TEXTO NARRATIVO | Siempre | | casi siempre | | a veces | | no sabe | |
|--|---------|--------|--------------|--------|---------|--------|---------|-------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Utiliza la lectura de imágenes como estrategia para la producción de textos-cuento | 12 | 60.0 % | 6 | 30.0 % | 2 | 10.0 % | 0 | 0.0 % |
| Utiliza la lectura de imágenes como estrategia para la ilustración de textos-cuento | 13 | 65.0 % | 6 | 30.0 % | 1 | 5.0 % | 0 | 0.0 % |
| Utiliza la lectura de textos-cuento para producir imágenes | 13 | 65.0 % | 7 | 35.0 % | 0 | 0.0 % | 0 | 0.0 % |
| Recoge los textos orales que expresan los alumnos para producir textos-cuento | 16 | 80.0 % | 4 | 20.0 % | 0 | 0.0 % | 0 | 0.0 % |
| Produce textos escritos continuos a partir de las experiencias que manifiestan en cadena, oralmente los niños | 5 | 25.0 % | 10 | 50.0 % | 5 | 25.0 % | 0 | 0.0 % |
| Produce textos escritos discontinuos a partir de las experiencias que manifiestan en cadena, oralmente los niños | 6 | 30.0 % | 7 | 35.0 % | 7 | 35.0 % | 0 | 0.0 % |
| Produce texto- cuento dictados por sus estudiantes a partir de las vivencias de los estudiantes como: salidas, visitas | 6 | 30.0 % | 4 | 20.0 % | 10 | 50.0 % | 0 | 0.0 % |
| Produce textos orales (diálogos, narraciones, explicaciones) teniendo en cuenta los textos cuento | 6 | 30.0 % | 5 | 25.0 % | 9 | 45.0 % | 0 | 0.0 % |
| Produce guiones para generar juego de roles con los estudiantes | 3 | 15.0 % | 4 | 20.0 % | 13 | 65.0 % | 0 | 0.0 % |

Fuente: Elaboración propia basada en la encuesta para identificar el nivel de uso de las técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

En la tabla 1 de acuerdo a la dimensión técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo; en el criterio de siempre, se pudo ver que el 80 % de los docentes recogen los textos orales que expresan los alumnos para producir textos-cuentos, 60 % utilizan la lectura de imágenes para la producción de textos-cuentos y 65 % utilizan la lectura de imágenes para la ilustración de textos-cuentos así como también utilizan la lectura de textos-cuentos para producir imágenes frente al criterio de a veces, donde se observó que el 65% de los docentes producen guiones para generar juego de roles con los estudiantes y 50 % producen textos- cuentos dictados a partir de las vivencias de los estudiantes.

Tabla 2

Técnicas reflexivas, se reseñan los hechos que preferentemente seleccionan los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

| TÉCNICAS REFLEXIVAS, SE RESEÑAN LOS HECHOS | Siempre | | casi siempre | | a veces | | no sabe | |
|---|---------|---------------|--------------|--------|---------|---------------|---------|--------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Utiliza las experiencias vividas para producir textos orales, escritos, gráfico | 0 | 0.0 % | 3 | 15.0 % | 17 | 85.0 % | 0 | 0.0 % |
| Utiliza el vocabulario propio de los niños para producir textos orales, escritas y gráficos, contextualizados | 0 | 0.0 % | 3 | 15.0 % | 17 | 85.0 % | 0 | 0.0 % |
| Utiliza las narraciones reales e imaginarias de conversaciones familiares para producir textos orales, escritos y representaciones ilustrativas, contextualizados | 1 | 5.0 % | 6 | 30.0 % | 13 | 65.0 % | 0 | 0.0 % |
| Produce textos orales a partir de creencias, mitos, leyendas, explicadas y comentadas por los alumnos | 0 | 0.0 % | 6 | 30.0 % | 12 | 60.0 % | 2 | 10.0 % |
| Difunde textos escritos teniendo en cuenta leyendas, creencias, mitos propios de su contexto comentadas por los estudiantes | 3 | 15.0 % | 5 | 25.0 % | 10 | 50.0 % | 2 | 10.0 % |
| Mutila el título, inicio, nudo, desenlace, escenarios, personajes del cuento para ser completado por los estudiantes teniendo en cuenta la comprensión lectora que tienen los estudiantes | 2 | 10.0 % | 4 | 20.0 % | 14 | 70.0 % | 0 | 0.0 % |
| Utiliza sus narraciones personales para la producción de textos orales en los niños incorporando sus vivencias personales | 3 | 15.0 % | 5 | 25.0 % | 10 | 50.0 % | 2 | 10.0 % |
| Utiliza los mitos y leyendas de transmisión oral para producir cuentos reales o imaginarios | 3 | 15.0 % | 4 | 20.0 % | 11 | 55.0 % | 2 | 10.0 % |
| Utiliza el juego de roles para representar personajes reales o imaginarios de los cuentos leídos por los niños | 0 | 0.0 % | 2 | 10.0 % | 16 | 80.0 % | 2 | 10.0 % |

Fuente: Elaboración propia basada en la encuesta para identificar el nivel de uso de las técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

En la tabla 2 de acuerdo a la dimensión técnicas reflexivas, se reseñan los hechos; en el criterio de dominio de siempre, se pudo ver que el 15 % de los docentes difunden textos escritos teniendo en cuenta leyendas, creencias, mitos propios de su contexto comentadas por los estudiantes así como también utilizan sus narraciones personales para la producción de textos orales incorporando sus vivencias personales, de la misma manera también utilizan los mitos y leyendas de transmisión oral para producir cuentos reales o imaginarios frente al criterio de a veces, donde se observó que el 85 % utiliza el vocabulario propio de los niños para producir textos orales, escritas y gráficos, contextualizados así como también utilizan el vocabulario propio de los niños para producir textos; 80 % utilizan el juego de roles para representar personajes reales o imaginarios de los cuentos leídos por los niños, 65 % utilizan las narraciones reales e imaginarias de conversaciones familiares para producir textos, 60 % producen textos orales a partir de creencias, mitos, leyendas, comentadas por los alumnos.

Tabla 3

Técnicas de movilización, in medias res e iceberg que preferentemente seleccionan los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

| TÉCNICAS DE MOVILIZACIÓN, IN MEDIAS RES E ICEBERG | Siempre | | casi siempre | | a veces | | no sabe | |
|--|---------|---------------|--------------|--------|---------|---------------|---------|--------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Utiliza dinámicas de motivación para dar inicio a la producción de textos – cuento escritos | 4 | 20.0 % | 2 | 10.0 % | 13 | 65.0 % | 1 | 5.0 % |
| Utiliza la dinámicas de motivación para dar vida a los personajes cuando realizan dramatizaciones los niños | 2 | 10.0 % | 3 | 15.0 % | 13 | 65.0 % | 2 | 10.0 % |
| Utiliza la descripción de los personajes para que los niños produzcan los cuentos – texto, orales y escritos | 8 | 40.0 % | 2 | 10.0 % | 9 | 45.0 % | 1 | 5.0 % |
| Utiliza los textos creados por sus alumnos teniendo en cuenta preferencias, intereses y necesidades de los alumnos para ser leídos por diferentes interlocutores | 5 | 25.0 % | 4 | 20.0 % | 11 | 55.0 % | 0 | 0.0 % |
| Ilustra los textos creados por sus alumnos teniendo en cuenta preferencias, intereses y necesidades de los alumnos | 2 | 10.0 % | 3 | 15.0 % | 15 | 75.0 % | 0 | 0.0 % |
| Utiliza la dramatización como estrategia para interpretar los textos elaborados e ilustrados por los propios alumnos | 1 | 5.0 % | 4 | 20.0 % | 15 | 75.0 % | 0 | 0.0 % |

Fuente: Elaboración propia basada en la encuesta para identificar el nivel de uso de las técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

En la tabla 3 de acuerdo a la dimensión técnicas de movilización, in medias res e iceberg; en el criterio de siempre, se pudo ver que el 40 % de los docentes utilizan la descripción de los personajes para que los niños produzcan los cuentos - textos frente al criterio de a veces, donde se observó que el 75 % utilizan la dramatización como estrategia para interpretar los textos elaborados e ilustrados por los propios alumnos así como también ilustran los textos creados por sus alumnos teniendo en cuenta preferencias, intereses y necesidades de los alumnos; 65 % utilizan dinámicas de motivación para dar inicio a la producción de textos-cuentos así como también utilizan las dinámicas de motivación para dar vida a los personajes cuando realizan dramatizaciones; 55 % utilizan los textos creados por sus alumnos teniendo en cuenta preferencias, intereses y necesidades de los alumnos.

Tabla 4

Estrategias de planificación que preferentemente emplean para la producción de cuentos breve los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

| ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN | Siempre | | casi siempre | | a veces | | no sabe | |
|---|---------|---------------|--------------|--------|---------|---------------|---------|-------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Recopila textos diversos de acuerdo a los intereses y edades de los estudiantes como insumos para la producción de textos | 3 | 15.0 % | 5 | 25.0 % | 12 | 60.0 % | 0 | 0.0 % |
| Clasifica los textos según su tipología (narrativa, descriptiva, expositiva) | 2 | 10.0 % | 4 | 20.0 % | 14 | 70.0 % | 0 | 0.0 % |
| Implementa el sector de comunicación con textos diversos para ser utilizados por los niños en sus producciones | 4 | 20.0 % | 1 | 5.0 % | 15 | 75.0 % | 0 | 0.0 % |
| Recopila cuentos escritos reales, imaginarios, propios de su contexto | 6 | 30.0 % | 0 | 0.0 % | 14 | 70.0 % | 0 | 0.0 % |
| Recopila cuentos reales, imaginarios, por tradición oral | 8 | 40.0 % | 1 | 5.0 % | 11 | 55.0 % | 0 | 0.0 % |
| Recopila cuentos escritos, orales reales, imaginarios, de diferentes contextos que respondan a las necesidades e intereses de los niños | 8 | 40.0 % | 1 | 5.0 % | 11 | 55.0 % | 0 | 0.0 % |

Fuente: Elaboración propia basada en la encuesta para identificar el nivel de uso de las técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

En la tabla 4 de acuerdo a la dimensión procesos de planificación; en el criterio de siempre, se pudo ver que el 40 % de los docentes recopilan cuentos reales, imaginarios, por tradición oral así como también recopilan cuentos de diferentes contextos que respondan a las necesidades e intereses de los niños frente al criterio de a veces, donde se observó que el 75 % de los docentes implementan el sector de comunicación con textos diversos para ser utilizados por los niños en sus producciones, 70 % clasifican los textos según su tipología así como también recopilan cuentos escritos reales, imaginarios, propios de su contexto; 60 % recopilan textos diversos de acuerdo a los intereses y edades de los estudiantes como insumos para la producción de textos.

Tabla 5.

Estrategias de escritura que preferentemente emplean para la producción de cuentos breve los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

| ESTRATEGIAS DE ESCRITURA | Siempre | | casi siempre | | a veces | | no sabe | |
|--|---------|--------|--------------|--------|---------|--------|---------|-------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Utiliza el dictado de los estudiantes como estrategia para producir textos diversos | 4 | 20.0 % | 4 | 20.0 % | 12 | 60.0 % | 0 | 0.0 % |
| Utiliza las escrituras libres de sus estudiantes, para clasificarlas en textos continuos y discontinuos | 1 | 5.0 % | 5 | 25.0 % | 14 | 70.0 % | 0 | 0.0 % |
| Emplea las escrituras libres de sus estudiantes como estrategia para organizar el sector de comunicación | 0 | 0.0 % | 4 | 20.0 % | 16 | 80.0 % | 0 | 0.0 % |
| Reconoce los diferentes niveles de producción escrita de sus estudiantes, para implementar estrategias para pasar de un nivel a otro | 1 | 5.0 % | 3 | 15.0 % | 16 | 80.0 % | 0 | 0.0 % |
| Diagnostica los niveles de conceptualización de lecto-escritura de sus estudiantes | 3 | 15.0 % | 3 | 15.0 % | 14 | 70.0 % | 0 | 0.0 % |
| Implementa estrategias de lecto-escritura desde el universo vocabular de sus estudiantes para promover sus primeros textos | 0 | 0.0 % | 4 | 20.0 % | 16 | 80.0 % | 0 | 0.0 % |

Fuente: Elaboración propia basada en la encuesta para identificar el nivel de uso de las técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

En la tabla 5 de acuerdo a la dimensión procesos de escritura; en el criterio de siempre, se pudo ver que el 20 % de los docentes utilizan el dictado de los estudiantes

como estrategia para producir textos diversos frente al criterio de a veces, donde se observó que el 80 % de los docentes emplean las escrituras libres de sus estudiantes para organizar el sector de comunicación así como también reconocen los diferentes niveles de producción escrita de sus estudiantes, para implementar estrategias para pasar de un nivel a otro, de la misma manera también implementan estrategias de lectoescritura desde el universo vocabular de sus estudiantes para promover sus primeros textos; 70 % utilizan las escrituras libres, para clasificarlas en textos continuos y discontinuos así como también diagnosticar los niveles de conceptualización de lectoescritura de sus estudiantes.

Tabla 6

Estrategias de edición que preferentemente emplean para la producción de cuentos breve los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

| ESTRATEGIAS DE EDICIÓN | Siempre | | casi siempre | | a veces | | no sabe | |
|--|---------|---------------|--------------|--------|---------|---------------|---------|-------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Utiliza textos completos producidos por los niños descartando escritura de letras y sílabas en la reescritura | 1 | 5.0 % | 3 | 15.0 % | 16 | 80.0 % | 0 | 0.0 % |
| Implementa estrategias de reescritura con los estudiantes para migrar de un nivel a otro | 1 | 5.0 % | 4 | 20.0 % | 15 | 75.0 % | 0 | 0.0 % |
| Implementa estrategias de reescritura sobre los textos de los niños con intensión comunicativa | 0 | 0.0 % | 3 | 15.0 % | 17 | 85.0 % | 0 | 0.0 % |
| Emplea los textos escritos producidos por los estudiantes para que los ilustren teniendo como referencia personajes o escenarios | 0 | 0.0 % | 4 | 20.0 % | 16 | 80.0 % | 0 | 0.0 % |
| Utiliza las ilustraciones para que sus estudiantes complementen su comprensión | 0 | 0.0 % | 4 | 20.0 % | 16 | 80.0 % | 0 | 0.0 % |
| Se apoya en los referentes (imágenes) para que sus estudiantes completen el proceso de comprensión de textos continuos | 1 | 5.0 % | 3 | 15.0 % | 16 | 80.0 % | 0 | 0.0 % |
| Acompaña a sus estudiantes a redactar la versión final de sus textos continuos | 1 | 5.0 % | 4 | 20.0 % | 15 | 75.0 % | 0 | 0.0 % |
| Publica las producciones de sus estudiantes después de haber satisfechos las necesidades e intereses de los mismos | 2 | 10.0 % | 3 | 15.0 % | 15 | 75.0 % | 0 | 0.0 % |
| Contrasta las diferentes producciones de sus estudiante, redactan entre todos la versión final | 0 | 0.0 % | 5 | 25.0 % | 14 | 70.0 % | 1 | 5.0 % |

Fuente: Elaboración propia basada en la encuesta para identificar el nivel de uso de las técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

En la tabla 6 de acuerdo a la dimensión procesos de edición; en el criterio de siempre, se pudo ver que el 10 % de los docentes publican las producciones de sus estudiantes después de haber satisfechos sus necesidades e intereses frente al criterio de a veces, donde se observó que el 85 % de los docentes implementan estrategias de

reescritura sobre los textos de los niños con intención comunicativa, 80 % utilizan textos completos producidos por los niños descartando escritura de letras y sílabas en la reescritura así como también emplean los textos escritos producidos por los estudiantes para que los ilustren, de la misma manera también utilizan las ilustraciones para que sus estudiantes complementen su comprensión, del mismo modo se apoyan en los referentes (imágenes) para que sus estudiantes completen el proceso de comprensión; 75 % implementan estrategias de reescritura con los estudiantes para migrar de un nivel a otro, así como también acompañan a sus estudiantes a redactar la versión final de sus textos; 70 % contrastan las producciones de sus estudiantes, redactan entre todos la versión final.

Tabla 7

Estrategias de publicación que preferentemente emplean para la producción de cuentos breve los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”

| ESTRATEGIAS DE PUBLICACIÓN | Siempre | | casi siempre | | a veces | | no sabe | |
|---|---------|---------------|--------------|--------|---------|---------------|---------|-------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Organiza las producciones de los estudiantes y las socializa en el aula | 1 | 5.0 % | 6 | 30.0 % | 12 | 60.0 % | 1 | 5.0 % |
| Socializa producciones escritas de sus estudiantes a diferentes interlocutores | 3 | 15.0 % | 4 | 20.0 % | 12 | 60.0 % | 1 | 5.0 % |
| Propone a sus estudiantes armar ferias para exhibir las producciones de los estudiantes | 2 | 10.0 % | 2 | 10.0 % | 16 | 80.0 % | 0 | 0.0 % |
| Publica en medios informáticos las producciones escritas de sus estudiantes | 2 | 10.0 % | 3 | 15.0 % | 15 | 75.0 % | 0 | 0.0 % |
| Invita a otros estudiantes para dar a conocer las producciones de sus niños | 1 | 5.0 % | 2 | 10.0 % | 17 | 85.0 % | 0 | 0.0 % |

Fuente: Elaboración propia basada en la encuesta para identificar el nivel de uso de las técnicas activas de los docentes en la producción de cuentos breves en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.

En la tabla 7 de acuerdo a la dimensión procesos de publicación; en el criterio de siempre, se pudo ver que el 15 % de los docentes socializan las producciones escritas de sus estudiantes a diferentes interlocutores frente al criterio de a veces, donde se observó que el 85 % de los docentes invita a otros estudiantes para dar a conocer las producciones de sus niños, 80 % proponen a sus estudiantes armar ferias para exhibir sus producciones,

75 % publican a través de medios informáticos las producciones de sus estudiantes, 60 % organizan las producciones de los estudiantes y las socializan en el aula.

4.2. Discusión de los resultados

Las relaciones interactivas entre el niño y el educador son una de las principales fuentes generadoras de los cambios que experimentan las personas a lo largo de su ciclo vital puesto que: Promueven el desarrollo del potencial de aprendizaje, son un motor de desarrollo, facilitan la interiorización del contexto social y ayudan a la utilización de las herramientas simbólicas entre las que se encuentra de manera fundamental el lenguaje, en la perspectiva que sostiene Solé (2001).

Los dos pilares básicos en que debe centrarse la labor educativa dentro del área de comunicación en la etapa de primaria han de ser la lectura y la expresión escrita. A estos dos tipos de actividad lingüística habría que añadir otros dos: hablar y escuchar; pero es considerado que éstos no precisan, de una enseñanza tan específica como los dos primeros, sino que se aprenden fundamentalmente como resultado de las relaciones sociales.

Sin embargo, habría que añadir que pocas actividades escolares proporcionan tantas posibilidades de aprendizaje como la composición escrita. Una buena metodología de esta actividad, nos dice son las técnicas activas. El objetivo de las técnicas activas, aprender a escribir para desarrollar sus propios procesos de composición. Es el que planifica, textualiza, revisa, edita y publica, corrige y reescribe hasta lograr el escrito que desea, siempre en interacción con otros.

Lo realmente cierto, es que hoy en día nuestros alumnos cometen muchos errores ortográficos, utiliza un vocabulario pobre e impreciso, realizan construcciones sintácticas que resultan incomprensibles. Es precisa, pues, una metodología activa y motivadora que

enriquezca y anime al alumno a que mejore la ortografía, amplíe el vocabulario, afiance la gramática, enriquezca la comunicación escrita, estimule su creatividad, incite a la lectura y habitué al análisis y a la síntesis.

Existe una estrecha relación entre la lectura y la expresión escrita; una lectura frecuente y atenta ha de llevar, en la mayoría de los casos, a una buena expresión escrita. La lectura de textos escritos con corrección, con claridad y belleza es uno de los mejores medios para mejorar la expresión escrita de nuestros alumnos. Cassany (1989) expresa al respecto que “las actitudes para la expresión escrita están directamente relacionadas con la lectura y con el placer de leer”. Por ello existe una correlación positiva entre leer mucho y escribir bien.

El proceso de escritura es un hecho que entraña dificultad. Y es que la realización de estas actividades implica primero un conocimiento del lenguaje (vocabulario, ortografía, sintaxis, signos de puntuación) y después un dominio de los procedimientos de organización del texto. Por ello resulta evidente que, para el aprendizaje de la composición escrita, será necesaria, aparte de la práctica lectora, la aplicación de una metodología específica. El método que podemos seguir en este tipo de aprendizaje ha de ser preferentemente activo y participativo.

De este modo, recobra importancia analizar las técnicas activas que preferentemente seleccionan y emplean los docentes en la producción de cuentos breves. El rol del docente es fundamental, depende en gran medida lograr la formación de escritores autónomos, requiere que su práctica pedagógica sea renovada permanentemente mediante enfoques o teorías que dinamicen su actuación dentro del aula, así muy bien puede asumir la concepción constructivista del aprendizaje para comprender que el alumno es un ser activo, que llega al aula con sus conocimientos y experiencias previas, que posee una determinada competencia lingüística, así como

actitudes, valores, creencias, costumbres e ideales formados en el entorno social y cultural en el que le ha tocado desenvolverse. A partir de esta concepción del aprendizaje y del sujeto que aprende se debe planificar el uso de técnicas activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura.

Desde la Estructura Curricular Básica (Rutas de aprendizaje) el área de Comunicación busca desarrollar las competencias comunicativas y lingüísticas de niñas y niños para que logren comprender y expresar mensajes orales y escritos de manera competente en distintas situaciones comunicativas y con diversos interlocutores. Asimismo, que puedan comprender y producir distintos tipos de textos, para informarse, satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación y disfrutar de ellos.

El área de Comunicación integral se inscribe en el marco del enfoque comunicativo y textual. Dicho enfoque ha sido incorporado por el Ministerio de Educación en los Programas Curriculares de Educación Primaria de Menores y programas de capacitación desde el año 1996, producto de la reforma educativa planteada ese mismo año. Este enfoque no solo recoge aportes de la educación y la lingüística sino de otras disciplinas como la teoría cognitiva del aprendizaje constructivista y el modelo explicativo psicológico-didáctico interactivo en la lectura.

Si consideramos que el enfoque comunicativo propone que los estudiantes comprendan y produzcan diferentes tipos de textos escritos y orales que respondan a distintas intenciones y que se encuentren enmarcados en situaciones comunicativas variadas, los alumnos del primer grado de Educación Secundaria deberían contar con un conjunto de conocimientos y habilidades que le permitan comprender y producir, en forma crítica y creativa, textos escritos de todo tipo y adecuados a sus respectivas situaciones de uso. Para lo cual consideramos en esta investigación, el carácter interactivo de la enseñanza del lenguaje y el carácter social y dialógico de la escritura como proceso.

Esto implica que lo que escribe el estudiante debe responder a otro texto o a reaccionar a un hecho del entorno (problemática, necesidad). Es deseable que no sólo la planificación, textualización y revisión de diversos escritos sean prioritarios, sino que también, el intercambio verbal de impresiones con sus pares, para que el estudiante adquiera más conciencia sobre su texto, el proceso de su composición, o lo que es igual, que crezca como escritor o escritora. Más conversación, más lectura y escritura compartidas, más negociación de significados e intercambio intersubjetivo, son ideales en la escritura como proceso activo.

A partir de las técnicas activas se presenta un modelo de enseñanza alternativo que se enmarca en una perspectiva pragmática y discursiva del escrito y partiendo de una concepción vygotskiana del lenguaje, según la cual pensamiento y lenguaje tienen origen social, se concibe que la transmisión y desarrollo del lenguaje se dan a partir de la interacción contextualizada de los hablantes. Por lo tanto la comunicación, la interacción, la oralidad y el diálogo que implican actividades grupales y constituyen formas de trabajo cooperativo; se proponen como los medios que más contribuyen al desarrollo de las habilidades que se requieren para escribir.

La capacidad de producir textos hace énfasis en la capacidad de “componer” un mensaje con la intención de comunicar algo; debe ser entendida como una capacidad de comunicación social que proporciona, además, la oportunidad de desarrollar la capacidad creadora (crear, componer) y creativa (imaginación, fantasía).

Uno de los objetivos del área de comunicación debe ser que los alumnos aprendan a gestionar (leer, revisar, componer, etc.) sus propios textos. Por eso es conveniente que se compongan en clase, utilizando diversas técnicas activas, cuentos en los que puedan desarrollar la construcción del conocimiento y enriquecer su lenguaje.

Al margen de los diversos tipos de evaluación y de los objetivos con que se pueda efectuar la evaluación para valorar la capacidad de expresión escrita, hay que considerar dos aspectos complementarios y relacionados: el producto escrito, o los textos que un individuo es capaz de redactar, y el proceso de composición, o el método de trabajo y las estrategias que utiliza para producirlos. La tradición escolar se ha centrado casi exclusivamente en el primer aspecto, pero el segundo, según un enfoque interactivo, no es menos importante.

La técnica más válida y global para evaluar como producto la capacidad de expresión es la redacción de un texto completo. En este caso es importante definir con precisión las características del escrito que se pide: tipo (descripción y carta, diálogo, etc.), extensión (en número de palabras), destinatario, propósito, tema, etc. Por otro lado la evaluación del proceso de composición del alumno consiste en valorar el método de redacción del alumno: las estrategias que utiliza, los procesos cognitivos, las técnicas, etc. En definitiva, se evalúan los procedimientos de la habilidad de la expresión escrita, que se ha descrito.

Otro aspecto muy particular de este enfoque es la corrección de los trabajos de los alumnos. Según la teoría (Cassany, 1989), no se corrige el producto sino el proceso de redacción. No interesa tanto erradicar las faltas de gramática del escrito como que el alumno mejore sus hábitos de composición: que supere los bloqueos, que gane en agilidad, que rentabilice su tiempo, etc. De esta manera, la corrección supera con creces el marco lingüístico y atañe campos psicológicos como la forma de pensar o el estilo cognitivo, las técnicas o las destrezas de estudio, la creatividad, etc. En definitiva, ya no se habla de corrección sino de asesoramiento.

Sobre los procesos de composición Cassany (1989) manifiesta que escribir es un proceso; el acto de transformar pensamiento en letra impresa implica una secuencia no

lineal de etapas o actos creativos. Los procesos de composición del escrito son una línea de investigación psicolingüística y un movimiento de renovación de la enseñanza de la redacción. Su campo de acción es el proceso de composición o de escritura, es decir, todo lo que piensa, hace y escribe un autor desde que se plantea producir un texto hasta que termina la versión definitiva.

Dentro de los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita el enfoque basado en el proceso refiere que en el aula el énfasis debe ponerse en el escritor, en el alumno, y no en el texto escrito. En los cursos tradicionales se enseña cómo debe ser el producto escrito: cuáles son las reglas de gramática, qué estructura debe tener el texto, la ligazón de las frases, la selección del léxico, etc. En cambio, este enfoque pretende enseñar al alumno a pensar, a hacer esquemas, a ordenar las ideas, a cumplir la estructura de la frase, a revisar el escrito. Lo importante es que al final del curso el alumno sea capaz de hacer eso, y no tanto que los textos que escriba no contengan incorrecciones.

En la escritura, los instrumentos a utilizar son los procesos de composición por ello se debe dirigir conscientemente la composición dedicándose selectivamente a cada uno de los procesos que componen la escritura: buscar información, planificar, redactar, revisar, etc. Escribir es un proceso de elaboración de ideas, además de una tarea lingüística de redacción. El escritor tiene que saber trabajar con las ideas tanto como con las palabras. No hay una única manera de escribir, sino que cada cual tiene que encontrar su estilo personal de composición.

Un buen proceso de composición se caracteriza por los siguientes aspectos: tomar conciencia de la audiencia (lectores), planificar el texto, releer los fragmentos escritos y revisar el texto. Además los escritores competentes no siempre utilizan un proceso de redacción lineal y ordenado, en el que primero se planifique la estructura del texto, después se escriba un borrador, luego se revise y se termine por hacer la versión final del

escrito. Contrariamente la redacción es un proceso recursivo y cíclico donde se puede interrumpir en cualquier punto para empezar de nuevo.

Este enfoque pone el énfasis en el proceso de composición, en contraposición a los anteriores, que premiaban el producto acabado y listo. Lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias interactivas que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción.

4.2.1. Con respecto a las técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo que preferentemente seleccionan los docentes en la producción de cuentos breves

La investigación revela que en la producción escrita, los docentes de la institución tienen un nivel de dominio medio, dado que es escaso el rango de frecuencia de los docentes que optan por la lectura de imágenes como estrategia para la producción de textos-cuentos así como la recolección de textos orales que expresan los alumnos para producir textos-cuentos por lo tanto puede ser necesaria una inversión considerable en la capacitación de docentes en servicio que les permita ampliar su conocimiento en técnicas activas que favorezcan la producción de textos.

Por otro lado se observó que algunos docentes no promueven con regularidad la producción de textos - cuentos dictados por sus estudiantes a partir de las vivencias de los estudiantes como: salidas, visitas, ni tan poco producían guiones para generar juego de roles con los estudiantes. Esto da a entender que estos aspectos están siendo olvidados en muchos de los programas de instrucción de la escritura y que, como se ha visto en el estudio, resulta esencial para los estudiantes.

Sobre las técnicas activas Castelnouvo (2007) manifiesta que el aprendizaje activo es un proceso de construcción personal que se da a través de la interacción. Por ello, se

requiere que el estudiante tenga un papel activo durante todo el proceso, y no pasivo recibiendo información. Según Villaverde (1997), las técnicas activas de producción, comúnmente buscan que el grupo logre aprender de una manera eficaz conceptos y teorías. En esta se encuentran todas aquellas que favorecen la adquisición de nuevos conocimientos, por medio de la comprensión temática, la síntesis y la elaboración de propuestas. Es decir, son técnicas que enfatizan en la posibilidad de construir aprendizaje desde la confrontación y el debate de ideas.

Según Argüello (2010) la metodología activa se refiere a diversas formas didácticas del trabajo pedagógico que abarcan técnicas, procedimientos y actividades generadoras de aprendizajes significativos. El aprendizaje activo propicia una actitud activa del estudiante en clase, en oposición con lo que ocurre en el método expositivo clásico. Por ello se puede señalar que las técnicas activas son procedimientos propios de la metodología activa que buscan generar la participación y el aprendizaje activo y cooperativo de los estudiantes.

Así se tiene que un alto porcentaje de docentes no emplean técnicas activas, resultados que coinciden con los que señala: Ortiz y Morales (2010) en el estudio de post grado titulado, mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos, al señalar también que en la enseñanza de la argumentación en la institución objeto de estudio se asume de manera tardía pues, en los primeros grados, se habla de la argumentación desde la oralidad mientras que la enseñanza de la argumentación escrita se restringe para el final de la educación básica secundaria, eximiendo de esta manera en el ámbito comunicativo falencias en los estudiantes al eximir el desarrollo de un currículo crítico - emancipatorio que propicie una mayor participación y compromiso de los estudiantes en el proceso de apropiación del conocimiento, búsqueda de coherencia desde el desarrollo consciente de sus propias

capacidades y la aceptación de puntos de vista divergentes que inciden en una formación auto-reguladora y emancipadora.

4.2.2. Con respecto a las técnicas reflexivas, se reseñan los hechos que utilizan los docentes en la producción de cuentos

La explicitación de las técnicas reflexivas, se reseñan los hechos por los docentes de la institución refleja que presentan un bajo dominio ya que son pobres las prácticas de difusión de textos escritos teniendo en cuenta leyendas, creencias, mitos propios de su contexto comentadas por los estudiantes, la utilización de las narraciones personales para la producción de textos orales en los niños incorporando sus vivencias personales y la utilización de los mitos y leyendas de transmisión oral para producir cuentos reales o imaginarios. Esto no permite una buena producción escrita ya que la reflexión sobre el proceso de producción de textos permite a los estudiantes interiorizar la idea de que lo escrito no es simplemente una reproducción de lo oral.

En la investigación encontramos que los docentes mayormente no utilizan las experiencias vividas para producir textos orales, escritos, gráfico, no utilizan el vocabulario propio de los niños para producir textos orales, escritas y gráficos, contextualizado, no utilizan las narraciones reales e imaginarias de conversaciones familiares para producir textos orales, escritos y representaciones ilustrativas, contextualizados, no producen textos orales a partir de creencias, mitos, leyendas, explicadas y comentadas por los alumnos, no utilizan el juego de roles para representar personajes reales o imaginarios de los cuentos leídos por los niños y no mutilan el título, inicio, nudo, desenlace, escenarios, personajes del cuento para ser completado por los estudiantes teniendo en cuenta la comprensión lectora que tienen los estudiantes. Es lógico que el gusto de escribir aumenta si las prácticas escritas tienen sentido más allá del

aula, si los alumnos logran integrarlas en su vida cotidiana, como acto de comunicación y expresión de experiencias, sentimientos, sucesos e ideas.

Las Rutas de Aprendizaje (2015) señalan que una de las competencias de la comunicación es la producción textos escritos. Esta competencia tiene tres capacidades que permiten su desarrollo: planifica la producción de diversos textos escritos, textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura y reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos. Por lo que, producir textos implica la construcción de significados para expresar diversos propósitos mediante variados tipo de textos. Y también incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, de tal manera que el niño sea consciente de sus propios procesos de aprendizaje.

Finalmente los resultados arrojados en la presente investigación no se contraponen con lo que señala Coyachamín, C. (2012): la metodología utilizada por los y las docentes en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje no permiten alcanzar los objetivos trazados, debido a la débil aplicación de técnicas activas y participativas, que permitan afianzar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El desarrollo de las clases por parte de los y las docentes es tradicional, pues no permiten que los estudiantes expongan sus ideas y opiniones dentro del aula, lo que genera aprendizajes repetitivos y memorísticos. La no disposición de una guía didáctica de técnicas activas como un instrumento metodológico que oriente y facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje, y la inaplicabilidad de estas, son un problema que afecta a la mayoría de los estudiantes investigados por lo que sus efectos son significativos en la formación y rendimiento escolar.

4.2.3. Con respecto a las técnicas de movilización, in medias res e iceberg que utilizan los docentes en la producción de cuentos

Acerca de las técnicas de movilización, in medias res e iceberg los sujetos tienen dificultades notables en estas técnicas, ya que se detectó que los docentes mínimamente

utilizaban la descripción de los personajes para que los niños produzcan los cuentos – texto, orales y escritos. Las técnicas de movilización permiten que los estudiantes pregunten, comparen, infieran, decidan e interactúen con los textos.

Sin embargo, la mayoría de veces los docentes no utilizan dinámicas de motivación para dar inicio a la producción de textos – cuento escritos, no utilizan la dinámicas de motivación para dar vida a los personajes cuando realizan dramatizaciones, no utilizan los textos creados por sus alumnos teniendo en cuenta preferencias, intereses y necesidades de los alumnos para ser leídos por diferentes interlocutores, no ilustran los textos creados por sus alumnos teniendo en cuenta preferencias, intereses y necesidades de los alumnos y no utilizan la dramatización como estrategia para interpretar los textos elaborados e ilustrados por los propios alumnos. Esto hace ver que en estas escuelas, la participación, la interacción y la motivación no son fomentadas ni consideradas de gran importancia en el proceso de producción escrita. Tal como señala Flores (2012), la estimulación de la lectoescritura es un conjunto organizado de actividades preparatorias destinadas a dotar al niño experiencias y estímulos, que faciliten la maduración de funciones psicomotoras, cognitiva, afectivas y específicas; con el propósito de favorecer la adquisición de la lectoescritura, en forma adecuada y provechosa. Asimismo agrega, la dificultad en el aprendizaje de la lectura está vinculada con la motivación, la inteligencia, las aptitudes, los materiales de enseñanza, la disposición tanto del estudiante como del maestro y los intereses y expectativas que el estudiante tenga para triunfar en el quehacer educativo. Este comportamiento conduce a la comprensión del valor el cual pasa a conformar el cuadro de intereses del estudiante, convirtiéndose en un objetivo deseable. Se concluye que la formación de rincones de lectura es sumamente importante y necesaria para fomentar el hábito y el amor hacia la lectura.

Lo más importante era la gramática. La finalidad de la clase de lengua era aprender la estructura de la lengua, es decir, la gramática. Según Hidalgo (2000) en el enfoque comunicativo se impulsa la necesidad de que la escuela debe favorecer el desarrollo de procesos de escritura y producción, ofreciendo al niño múltiples y variadas situaciones comunicativas que puedan ser expresadas a través de textos. En este sentido, las estrategias de aprendizaje se orientan no solamente a producir el texto adaptado a una situación dada sino también aprender a producirlo de tal manera que el niño pueda movilizar sus competencias en forma autónoma y transferirlas a situaciones reales.

El uso y la comunicación son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real de aprendizaje. De esta manera, las clases son más activas y participativas pues los alumnos practican los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales de comunicación, se tienen en cuenta las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos. En su carácter pragmático, cada texto tiene una intención, un propósito y una situación de comunicación concreta. Se trata de una comunicación real donde los alumnos emiten y reciben textos completos que respondan a sus necesidades e intereses (Lomas y Osoro, 1993).

4.2.4. Con respecto a los procesos de planificación para la producción de cuentos que utilizan los docentes

Según la investigación no se establecen objetivos de planificación alguna, debido a que los docentes en forma reducida recopilan cuentos reales, imaginarios, por tradición oral y tampoco recopilan cuentos escritos, orales reales, imaginarios, de diferentes contextos que respondan a las necesidades e intereses de los niños.

Por otro lado se observó que los docentes daban pocas oportunidades para que se recopilen textos diversos de acuerdo a los intereses y edades de los estudiantes como insumos para la producción de textos, clasifiquen los textos según su tipología (narrativa,

descriptiva, expositiva); implementen el sector de comunicación con textos diversos para ser utilizados por los niños en sus producciones, recopilen cuentos escritos reales, imaginarios, propios de su contexto. Por lo tanto en realidad es necesario convencerse de que escribir no es una simple operación de transferencia de algo que se presenta en nuestro cerebro a una hoja de papel, sino que nuestras ideas deben ser progresivamente organizadas y elaboradas.

La planificación, consiste en que el escritor determine el tema que desarrollará en el texto, así como recopilar la información acerca de ese tema y de organizarla. Además, de estos componentes, también se da la formulación de objetivos e incluso los grados de motivación y de decisión para la elaboración del texto. Para Atarama (2006), la producción de textos es un proceso que requiere del conocimiento del plan de redacción y de las técnicas adecuadas para que los estudiantes puedan desarrollar a su vez el pensamiento creativo y la inteligencia lingüística.

La planificación “consiste en anticipar la forma y el contenido que tendrá el texto a ser redactado” (Rutas de Aprendizaje, 2015, p 127). En efecto, esta etapa corresponde a la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones sobre la organización del discurso, el análisis de las características de los posibles lectores y del contexto comunicativo, así como de la selección de estrategias para la planificación del texto. Así se concluye que el docente ve a la planificación como tedioso, aburrido, precisamente porque adolece de una serie de criterios, afirmación que se corrobora con los resultados descritos a lo largo de la presente investigación y que también lo ratifica Meneses (2013), en sus conclusiones: Se demuestra un limitado desarrollo de destrezas con criterio de desempeño de los estudiantes objeto de la presente investigación. Las técnicas activas inciden en el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño de los estudiantes, en el contexto investigado. Sin embargo, de conocer la

Técnicas Activas muchos de los docentes se niegan a la utilización de las mismas lo que influye de forma negativa en el proceso enseñanza aprendizaje, relegando al uso de métodos tradicionalistas dentro de la institución.

4.2.5. Con respecto a los procesos de escritura en la producción de cuentos que utilizan los docentes

Gran parte de los sujetos afirma no concentrarse con frecuencia en los procesos de escritura ya que en pocas ocasiones utilizan el dictado de los estudiantes como estrategia para producir textos diversos. Esto hace ver que no se explicita en los estudiantes el proceso de producción o composición textual, con el propósito de hacer consciente al alumno de las fases y estrategias que se ponen en juego cuando se escribe textos: planificación, redacción propiamente dicha, revisión, edición y publicación.

Estos resultados son propios de los docentes, ya que este proceso de escritura es el que más se descuida debido a que los docentes muy pocas veces utilizan las escrituras libres de sus estudiantes, para clasificarlas en textos continuos y discontinuos, emplean las escrituras libres de sus estudiantes como estrategia para organizar el sector de comunicación, reconocen los diferentes niveles de producción escrita de sus estudiantes, para implementar estrategias para pasar de un nivel a otro, diagnostican los niveles de conceptualización de lectoescritura de sus estudiantes e implementan estrategias de lectoescritura desde el universo vocabular de sus estudiantes para promover sus primeros textos. Para enseñar a escribir requiere favorecer los aprendizajes que hace el individuo mediante tareas de escritura reales, con sentido que integren los procesos de escritura.

La producción de textos escritos se enmarca bajo las tres capacidades que presentan las Rutas de Aprendizaje: planificación, textualización y reflexión. Al respecto, Cassany (1994) hace referencia a tres procesos o etapas básicas que se asemejan a lo planteado anteriormente: preescritura, escritura y reescritura. La escritura corresponde a

la textualización, es decir, a la etapa en donde se inicia la redacción del escrito en sí. Aquí, se desarrollarán todas las ideas planteadas sin preocuparse por las revisiones o el estilo.

La textualización consiste en “convertir en texto, es decir, en palabras, frases y oraciones complejas, el conjunto de ideas” (Rutas de Aprendizaje, 2015, p 131). En esencia, en esta etapa se pondrá por escrito lo que se ha previsto en el plan, es decir, lo que se ha pensado se traduce en información lingüística. Esto implica tomar una serie de decisiones sobre la organización de las ideas, el vocabulario adecuado a la situación, mantener el hilo temático, establecer una secuencia lógica, utilizar los recursos cohesivos adecuados y ajustarse a las convenciones ortográficas.

4.2.6. Con respecto a los procesos de edición en la producción de cuentos que utilizan los docentes

Tampoco este aspecto está muy desarrollado, ya que la proporción de procesos de producción es mínima, en comparación con los que no son considerados, los docentes muestran carencias para publicar las producciones de sus estudiantes después de haber satisfechos las necesidades e intereses de los mismos. Para una buena producción escrita es importante decidir el o los niveles de intervención en la revisión y edición de un texto para poder determinar la o las operaciones que se han de aplicar para revisar y editar en el texto.

El conocimiento de lo que es escribir bien y los procesos de edición parece no estar muy claro. La mayoría tiene dificultad para utilizar textos completos producidos por los niños descartando escritura de letras y sílabas en la reescritura, para implementar estrategias de reescritura sobre los textos de los niños con intención comunicativa, para emplear los textos escritos producidos por los estudiantes para que los ilustren teniendo como referencia personajes o escenarios, para utilizar las ilustraciones para que sus estudiantes complementen su comprensión, para apoyarse en los referentes (imágenes)

para que sus estudiantes completen el proceso de comprensión de textos continuos, para acompañar a sus estudiantes a redactar la versión final de sus textos continuos y para contrastar las diferentes producciones de sus estudiantes, redactan entre todos la versión final. Por ello es importante inculcar la costumbre de revisar, de pensar en la edición y de evaluar los textos con el profesor y con sus compañeros, antes de hacerlos públicos.

La última etapa, la post-escritura, corresponde a la parte en donde se realizan revisiones internas y externas. Además, aquí se podrá editar el escrito quitando aquellas partes que no resultan relevantes para el escrito o añadiendo nuevas ideas que podrían desarrollar mejor una secuencia.

La post-escritura es la etapa de la revisión. Esto significa revisar la ortografía, sintaxis, adecuación semántica, entre otros aspectos. Cabe señalar que todo texto se puede rehacer y se pueden incluir en él nuevas ideas (Cassany, 1994).

4.2.7. Con respecto a los procesos de publicación en la producción de cuentos que utilizan los docentes

Casi la totalidad de los sujetos tiene algún tipo de dificultad para los procesos de publicación adecuados al redactar un texto. Ya que los resultados confirman el escaso conocimiento que poseen los docentes para socializar las producciones escritas de sus estudiantes a diferentes interlocutores. Es con el apoyo de los estudiantes y del docente que gradualmente los orienta, los estudiantes rescatan ideas contextualizadas y tienen la oportunidad de expresarse de manera escrita con sus publicaciones.

En los resultados se corroboran las dificultades que estos docentes presentan en organizar las producciones de los estudiantes y socializarlas en el aula, en proponer a sus estudiantes armar ferias para exhibir las producciones de los estudiantes, en publicar a través de medios informáticos las producciones escritas de sus estudiantes y en invitar a otros estudiantes para dar a conocer las producciones de sus niños. Los textos producidos

por los estudiantes en sus publicaciones requieren una cuidadosa revisión, pero didácticamente son textos que expresan su propia realidad y la de su contexto.

La producción de un texto comprende actividades que van más allá de la escritura misma pues existen tareas previas y posteriores a ella que no se deben descuidar. Cuando Cassany habla de procesos eficientes de composición del texto, se refiere a las tres etapas que posee de modo general la producción de textos: planificación, textualización y reflexión. Sin embargo, en este estudio también se ha considerado la publicación como una etapa en la producción de textos.

La publicación es la etapa final y consiste en la presentación del escrito de manera formal. Aquí se hará hincapié en la creatividad del escritor para presentar su texto, además se tomará en cuenta aspectos como la presentación y dedicatoria. Cabe señalar que, hoy por hoy, la tecnología ha permitido que los textos no solo se presenten de forma física; también de manera virtual. Existen aplicaciones y páginas donde de manera gratuita se pueden subir archivos y compartirlo con el mundo entero. Esto se puede aprovechar en este caso porque como se sabe los estudiantes de ahora son nativos digitales así que la tecnología es uno de sus principales intereses.

CAPÍTULO V

PROPUESTA TEÓRICA

I. Título

Análisis de las técnicas activas en la producción de cuentos cortos.

II. Presentación

El Programa Didáctico denominado: “Análisis de las técnicas activas en la producción de cuentos cortos”. Fue estructurado para mejorar el nivel de producción de cuentos de la siguiente manera: aplicando 05 talleres; los primeros 04 talleres corresponden a cada una de las etapas de la producción de textos, según el MED. Cuya característica fundamental es la producción del estudiante a través del uso del lenguaje verbal y no verbal. El 05 taller corresponde a la globalización de las etapas de la producción de cuentos. Es decir, que además de palabra hablada contienen gestos, mímicas, imágenes, etc. para reforzar su contenido. Se considera el diseño y aplicación de un conjunto de técnicas y estrategias motivadoras orientadas a despertar y mejorar el interés por la producción de cuentos en los estudiantes de primer grado de educación secundaria.

III. Fundamentación

Según el Ministerio de Educación el área de comunicación tiene por finalidad desarrollar competencias, capacidades, conocimientos y actitudes a través de la interacción con los demás, basándose en el enfoque comunicativo – textual; con el propósito que los estudiantes desarrollen competencias complejas y procesos cognitivos de orden superior y alcancen niveles de expresión, comprensión oral y escrita.

Se fundamenta en el uso de una comunicación fluida y comprensible en el transcurso de sus vidas, a través del desarrollo de capacidades explícitas como: expresión oral, comprensión y producción de cuentos.

La expresión oral se refiere a la capacidad para expresar y comprender mensajes orales en diferentes situaciones comunicativas y con diferentes interlocutores. La comprensión de textos hace referencia a la capacidad de interpretar los mensajes escritos que el autor pretende comunicar de manera explícita o implícita. Asimismo, la producción de textos se refiere a la capacidad del educando de poder transmitir mensajes escritos con claridad y precisión para comunicar sus ideas.

IV. Finalidad

Implementar el diseño del programa metodológico denominado: Análisis de las técnicas activas en la producción de cuentos cortos, en la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866” del Centro Poblado de Chunchuca, distrito de Colasay, provincia de Jaén, dirigido a los estudiantes de primer grado de educación secundaria para potenciar el nivel de producción de cuentos.

V. Objetivo general

Implementar los talleres del programa didáctico con técnicas motivadoras, para desarrollar la producción de cuentos cortos.

VI. Objetivos específicos

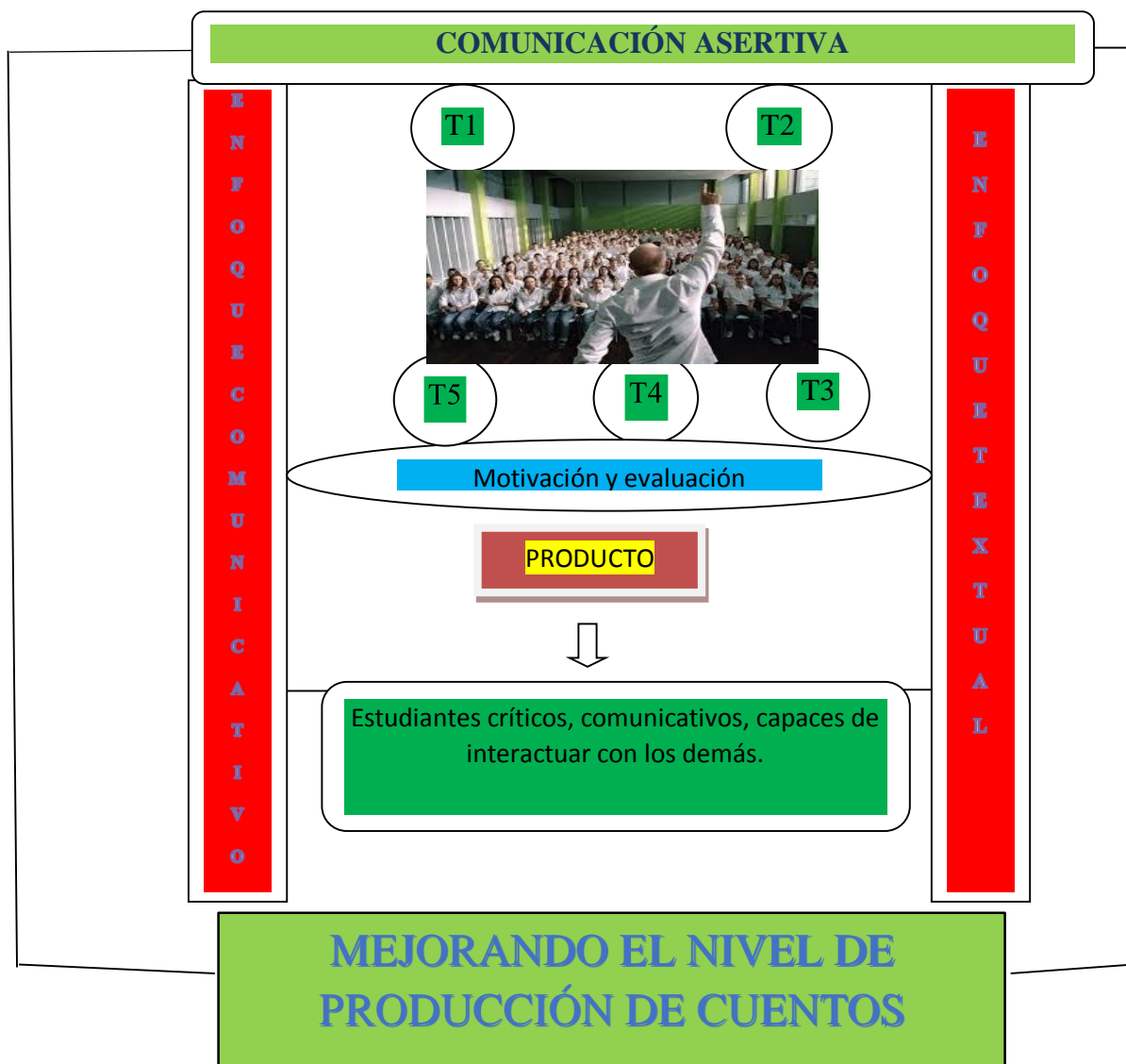
01. Mostrar la funcionalidad de técnicas activas en la propuesta pedagógica para desarrollar la producción de cuentos en los estudiantes.

02. Valorar y difundir el programa de técnicas activas como un medio de comunicación pertinente en los estudiantes para producir cuentos.

VII. Metas

Implementar y aplicar el Programa Didáctico denominado: “Análisis de las técnicas activas en la producción de cuentos cortos”, a 20 estudiantes de educación secundaria, durante el III trimestre, la misma que corresponde a los meses de octubre a diciembre del año lectivo 2014.

VIII. Modelo teórico



IX. Descripción metodológica

La aplicación del Programa Didáctico “Análisis de las técnicas activas en la producción de cuentos cortos”, basado en 05 talleres de actividades de producción de cuentos, se llevará a cabo durante el III trimestre académico de estudios, talleres que permitirán mejorar el nivel de producción de cuentos que se relaciona con el área de comunicación en los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866” del Centro Poblado de Chunchuca, distrito de Colasay, provincia de Jaén. La aplicación didáctica de este programa contribuirá a formar estudiantes comunicativos, críticos, expresivos y reflexivos; que puedan desarrollar competencias complejas y procesos cognitivos de orden superior con una variedad de aplicaciones a situaciones de la vida diaria. La motivación y evaluación son permanentes en todo el desarrollo de los talleres por lo que se representa en el esquema con líneas que forman una circunferencia alrededor de los talleres.

El Programa, se basa en la Teoría Sociocultural de Vygotsky, los textos de Vygotsky (1993; 1995) muestran que su proyecto de psicología incluía de modo central a la explicación genética, postula básicamente la unidad dialéctica del cuerpo y la mente, de los aspectos naturales y socioculturales de la vida del hombre, al estudiar el modo en que la motivación influía en los comportamientos desplazó su interés hacia el sentido.

Para ello pasó del significado al sentido como unidad de análisis de la psicología, “la imagen del mundo revelada en la palabra” a la tensión de la actitud motivacional del individuo hacia el mundo. Así, el significado de una acción individual sólo puede ser comprendido si se conoce el contexto en que se lleva a cabo y su objetivo. Pero la palabra como un fenómeno intrapsíquico proviene de las modificaciones en el sistema de las

interacciones sociales, se conforma por los procesos socio-culturales (Yaroshevsky, 1989).

X. Metodología

El trabajo metodológico se realizó de manera práctica y dinámica, la duración de cada taller será de 02 horas pedagógicas, mediante estrategias de metodología activa y el uso de recursos y materiales didácticos, el objetivo es lograr la motivación e interés del estudiante para producir cuentos. Cada taller se desarrolla en tres momentos básicos, que son: actividades de inicio, proceso y cierre; la motivación y evaluación son elementos permanentes que se desarrollarán a lo largo del taller. Además al término de cada taller se obtendrá un producto concreto en producción de cuentos de los estudiantes.

XI. Cronograma

| Nº | Talleres | Dimensión priorizada | Fecha |
|----|--|------------------------------|-----------|
| 1. | “Planificamos nuestros cuentos” | Planificación | 1ª semana |
| 2. | “Ordenamos nuestras ideas para producir cuentos” | Textualización | 2ª semana |
| 3. | “Escribimos cuentos con diferente estructura” | Revisión | 3ª semana |
| 4. | “Mejoremos nuestros cuentos aplicando técnicas activas” | Edición y publicación | 4ª semana |
| 5. | Escribe libremente textos inéditos haciendo uso de su experiencia y creatividad. | Producción de cuentos breves | 5ª semana |

XII. Materiales

Los materiales a usar son: textos editados y modificados, lecturas motivadoras sobre la producción de textos, noticias, textos creados por los estudiantes, plumones, cartulinas, papeles de colores, láminas y otros.

XIII. Evaluación

Se hará en el desarrollo de cada taller para recoger información, analizarlo y tomar decisiones pertinentes para mejorar el nivel de producción de cuentos.

XIV. Ejecución de la propuesta:

TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 01

1. Datos generales

| | |
|-----------------------------|---|
| Denominación | : “Planificamos nuestros cuentos.” |
| Propósito | : Que los estudiantes conozcan cómo se planifica para empezar a escribir un cuento. |
| Materiales | : Láminas, papel sábana, plumones, ficha informativa. |
| Dimensión priorizada | : Planificación |
| Fecha | : 1ª semana |
| Duración | : 02 horas |
| Participantes | : 20 estudiantes de la I.E. N° 16092 |
| Responsables | : Br. José Helí Fernández Cubas |
| Producto del taller | : Planificamos indicando y definiendo el propósito de nuestros cuentos. |

3. Selección de capacidades, conocimientos, actitudes e indicadores

| ÁREA | ORGANIZADOR | CAPACIDADES | CONOCIMIENTOS | ACTITUDES | INDICADORES |
|--------------|-----------------------------|--|--|---|--|
| Comunicación | Producción de textos | Planifica la elaboración de sus cuentos en base a las etapas de la producción, sobre temas relacionados con sus intereses y necesidades. | Planificación de textos narrativos (creación de cuentos) | Es tolerante y persevera al corregir sus escritos | Define el destinatario, el tipo de texto y el propósito que debe tener sus cuentos con mucha dedicación respetando los signos de puntuación. |

4. Secuencia metodológica

| MOMENTOS | ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | METERIAL RECURSO | TIEMPO |
|---------------|--|--|--------|
| INICIO | El docente presenta una lámina con la figura de una mujer en la pizarra Se hace las preguntas: ¿Qué observan en la lámina? ¿Quieren describir la imagen? ¿Qué tiene entre sus manos? ¿Por qué está triste? ¿Les gustaría crear un cuento a partir de la lámina? ¿Cuál sería el título del cuento? | Registro Carteles Lámina Siluetas Pizarra Plumones Marketing | 20´ |

| | | | |
|-----------------------|--|---|------------|
| <p>PROCESO</p> | <p>Se les presenta en un papelote el esquema que contendrá nuestra planificación para completar con las ideas que tienes los estudiantes, que será escrita por ellos mismos. Se les permite un tiempo para que dialoguen libremente sobre el destinatario, el tipo de cuento que quieren y cuál será su propósito. ¿Para qué escribimos nuestro cuento? (Propósito) ¿Qué escribiremos en nuestro cuento? (Contenido o mensaje) ¿Para quién vamos a escribir nuestros cuentos? (Destinatario) ¿Cómo escribiremos y presentaremos nuestros cuentos? (Formato)</p> <p>SISTEMATIZACIÓN DEL TEMA Se forma grupos de 5 estudiantes a partir de un juego. Entrega a cada grupo un papelote para que puedan responder a las interrogantes planteadas. Con la imagen presentada en la pizarra, los alumnos observan, a partir de ello puedan imaginar cómo será su cuento, luego plasman en el papelote, después un representante de cada grupo expone.</p> <p>APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE Con la guía del profesor los estudiantes empezarán a planificar cómo será su cuento en forma individual haciendo uso de las preguntas propuestas además también se plantean las siguientes preguntas: quiénes serán los personajes, dónde ocurrirá el cuento, cómo empezará primero, que diré después y cómo lo terminare. Aplicando sus nuevos conocimientos darán respuesta a las preguntas formuladas.</p> | <p>Pizarra Plumones cuaderno Papelotes plumones</p> | <p>60´</p> |
| <p>SALIDA</p> | <p>TRANSFERENCIA A SITUACIONES NUEVAS Los alumnos planifican ya cómo será su cuento con lo que imaginaron y con lo que respondieron a partir de la imagen observada y las interrogantes formuladas.</p> <p>METACOGNICIÓN Se realiza la retroalimentación. ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué lo aprendimos?</p> | | <p>10´</p> |

5. Evaluación

| CAPACIDAD | INDICADOR | INSTRUMENTO |
|------------------------------------|--|-----------------------------|
| <p>Producción de textos</p> | <p>Selecciona de manera autónoma, el destinatario y el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.</p> | <p>Ficha de observación</p> |

OBSERVA ESTA IMAGEN PARA DESCRIBIRLA



¿Qué observan en la lámina?

¿Quieren describir la imagen?

¿Qué tiene entre sus manos?

¿Por qué está triste?

¿Les gustaría crear un cuento a partir de la lámina?

Plan de escritura

Elaborar un esquema de planificación que le permita trabajar el material:

¿Qué quiere decir sobre su tema?

¿Cómo lo va a decir?

Esto le permitirá organizar en grupos el material extraído de las lecturas. Estos grupos suministran las evidencias y las citas para cada una de las partes de su texto. Utilice el siguiente formato para planear su texto:

1.-El propósito del cuento

¿Para qué vamos a escribir un cuento?

Para dar a conocer o hacer reflexionar sobre algún tema tratado.

Para entretener con un cuento divertido.

2.-El destinatario

¿Quiénes leerán nuestro cuento?

Niños más pequeños.

Mis compañeros y compañeras del aula.

3.- El mensaje

¿De qué tratarán nuestros cuentos?

Será una función teatral.

Cómo debemos cambiar el comportamiento de las personas.

4.- El formato

¿Cómo presentaremos los cuentos?

En papel bond, en el cuaderno.

En papelote, con imágenes.

Recojo de saberes previos

Lean y respondan a las siguientes interrogantes:

5.6. ¿Tienes idea de lo que es un cuento?

5.7. ¿Por qué debemos escribir los cuentos?

4.3. ¿Cómo identificar a un cuento?

4.4. ¿Cuáles son las partes de un cuento breve?

4.5. ¿Te gustan los cuentos?

4.6. ¿De qué puede tratar un cuento?

4.7. ¿Qué frases recuerdas de algún cuento?

4.8. ¿Para qué sirve la planificación de la escritura?

FICHA DE INFORMACIÓN

Proceso de escritura: Planificación

EL proceso de composición conlleva subprocesos que seguramente reconoces: planificación, textualización, revisión, edición y publicación. Y hoy hablaremos del primer proceso.

Escribir es una habilidad que podemos aprender. Nuestro estilo será mejor o peor, pero todos podemos llegar a aprender unos recursos mínimos que nos permitan elaborar cualquier tipo de escrito con la necesaria corrección.

Por tanto, escribir no es empezar a colocar palabras una detrás de otra, tal como se nos van ocurriendo, hasta que se nos agotan las ideas.

1ª fase: La planificación del escrito

La planificación del escrito incluye:

1. **Determinar el destinatario.** Has de pensar a quién va dirigido tu escrito, puesto que cuando te pongas a redactar, según quien sea el destinatario, utilizarás un lenguaje más o menos coloquial, un tono en el que predominará la objetividad o la subjetividad, etc.
2. **Determinar el tema.** Por ejemplo el racismo, mis vacaciones...
3. **Generar ideas.** Para inventar ideas sobre el tema elegido utilizarás una técnica llamada “torbellino de ideas” que consiste en pensar sobre un tema y anotar todo lo que se nos ocurra, en ese momento, relacionado con el mismo.

¿Cómo se realiza un “torbellino de ideas”?

1. No debes preocuparte si lo que escribes está bien o mal expresado, si tienes faltas de redacción o de ortografía.
2. Debes apuntar todo lo que se te ocurra, incluso aquellas ideas que parezcan tonterías, disparates u ocurrencias extrañas.
3. Anota cada idea con palabras sueltas o frases muy breves.
4. Cuando termines, lo relees para ver si algunas de las ideas anotadas te sugieren otras nuevas que completan tu torbellino inicial.

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA PLANIFICACIÓN

| N° | INDICADORES ALUMNOS | Propone un plan de escritura a partir de un tema planteado. | | Presenta personajes, describiendo su contexto. | | Establece la escritura del texto a utilizar. | | Determina el propósito y el destinatario. | | Respeto la opinión de sus compañeros y compañeras | | Participa activamente en el desarrollo de la planificación | | Total |
|----|----------------------------|---|----|--|----|--|----|---|----|---|----|--|----|-------|
| | | si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | |

TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 02

1. Datos generales

| | |
|-----------------------------|---|
| Denominación | : “Ordenamos nuestras ideas para producir cuentos.” |
| Propósito | : Escribir cuentos teniendo en cuenta el plan previamente preparado utilizando técnicas activas |
| Materiales | : Láminas, papel sábana, plumones, ficha informativa. |
| Dimensión priorizada | : Textualización |
| Fecha | : 2ª semana |
| Duración | : 02 horas |
| Participantes | : 20 estudiantes de la I.E. N° 16092 |
| Responsables | : Br. José Helí Fernández Cubas |
| Producto del taller | : Escribir sus cuentos utilizando las técnicas activas. |

2. Selección de capacidades, conocimientos, actitudes e indicadores

| ÁREA | ORGANIZADOR | CAPACIDADES | CONOCIMIENTOS | ACTITUDES | INDICADORES |
|--------------|-----------------------------|---|---|---|---|
| Comunicación | Producción de textos | Escriben sus cuentos en base a la etapas de la planificación, sobre temas relacionados con sus intereses, necesidades y además utilizando técnicas activas. | Organiza las ideas planteadas con anticipación y escribe su cuento. | Es tolerante y persevera al corregir sus escritos | Organiza ideas y escribe el cuento con mucha dedicación teniendo en cuenta la coherencia y cohesión. Escriben las respuestas a las preguntas de la planificación textual. |

3. Secuencia metodológica

| MOMENTOS | ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | METERIAL RECURSO | TIEMPO |
|----------|--|--|--------|
| INICIO | <p>Se presentan dos palotes con cuentos breves, para ser leídos por ellos. Se hace la pregunta ¿qué les pareció?</p> <p>Por medio del cuento de las arrugas., con introducción, desarrollo y conclusión se narra oralmente tratando de hacer notar cada una de las partes.</p> <p>Para recuperar los saberes previos Se hace las preguntas</p> <p>-¿Qué escucharon?</p> <p>-¿De qué trató?</p> <p>-¿Les gustó?</p> <p>-Menciona los cuentos leídos anteriormente.</p> <p>Se crea el conflicto cognitivo a través de</p> <p>¿Qué es un cuento?</p> <p>¿Qué partes tiene el cuento?</p> <p>¿Les gustaría narrar oralmente cuentos?</p> <p>¿Les gustaría escribir cuentos?</p> | Lámina Siluetas Pizarra Plumones masketing | 20´ |
| PROCESO | <p>SISTEMATIZACIÓN DEL TEMA:</p> <p>Se presenta la información acerca del cuento y su partes:</p> <p>El cuento es una narración breve de hechos imaginarios, es protagonizado por un grupo pequeño de personajes y tiene un argumento sencillo y fácil de entender.</p> <p>Encontramos dos tipos de cuentos: el cuento popular y el cuento literario.</p> <p>El cuento popular: es una narración tradicional que se transmite de persona o persona, o de generación en generación en forma oral.</p> <p>El cuento literario: es el cuento transmitido mediante la escritura, generalmente se conoce quien es el autor, generalmente el texto escrito tiene una sola versión.</p> <p>Estructura del cuento</p> <p>El cuento se compone de tres partes:</p> <p>Introducción, inicio o planteamiento: Es la parte inicial de la historia, donde se presentan todos los personajes y sus propósitos, pero principalmente, donde se presenta la normalidad de la historia. Lo que se presenta en la introducción es lo que se quiebra o altera en el nudo. La introducción sienta las bases para que el nudo tenga sentido.</p> <p>Desarrollo, nudo o medio: Es la parte donde se presenta el conflicto o el problema de la historia; allí toman forma y se suceden los hechos más importantes. El nudo surge a partir de un quiebre o alteración de lo planteado en la introducción.</p> <p>Desenlace, final o conclusión: Es la parte donde se suele dar el clímax y la solución al problema, y donde finaliza la narración. Incluso en los textos con final abierto, hay un desenlace.</p> <p>1. Dialogan sobre el texto leído, realizando la comprensión lectora literal.</p> <p>2. Resuelve la ficha de aplicación sobre el tema desarrollado.</p> <p>Transcribe el papelote en su cuaderno y pegan la ficha desarrollada de aplicación.</p> <p>APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>Posteriormente organizan personajes y sus características, el lugar y la época donde ocurren los hechos y los hechos principales del inicio del nudo y del final.</p> <p>Escriben en el cuaderno un borrador del cuento.</p> <p>Los alumnos después que realizan el primer borrador, de la relación de cuentos, ellos darán rienda suelta a su imaginación y creatividad para escribir su segundo borrador.</p> <p>Escriben en hojas su producción (segundo borrador)</p> <p>Exponen de forma individual los cuentos creados por ellos mismos, teniendo en cuenta las partes del cuento.</p> | Pizarra Plumones cuaderno Papelotes plumones | 60´ |
| SALIDA | <p>TRANSFERENCIA A SITUACIONES NUEVAS:</p> <p>-Escogen los mejores cuentos escritos, para ser revisados. Si han utilizado la sintaxis correcta y el vocabulario adecuado.</p> <p>METACOGNICIÓN: Se realiza la retroalimentación</p> <p>¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué lo aprendimos?</p> | | 10´ |

4. Evaluación

| CAPACIDAD | INDICADOR | INSTRUMENTO |
|----------------------|--|----------------------|
| Producción de textos | Ordena las ideas para escribir sus cuentos empleando la sintaxis correcta y el vocabulario adecuado. | Ficha de observación |

ORGANIZO Y ORDENO MIS IDEAS

Título:.....

Empezar:

Escenario

1. ¿Dónde ocurre esta historia?

2. ¿En qué época tiene lugar? Describe el lugar.

Personajes

3. ¿Cuáles son los personajes de la historia?

4. ¿Cuál es el personaje principal? Descríbelo.

5. ¿Hay personajes secundarios? ¿Cuáles son? Descríbelos.

Problema

6. ¿Tienen algún problema los personajes de la historia? ¿Cual?

Acción

7. ¿Qué hechos u acciones importantes se cuentan para resolver el problema?

.....
.....
.....
.....
.....

Resolución

8. ¿Cómo resuelven finalmente el problema los personajes de la historia?

ELABORAMOS EL PRIMER BORRADOR DE NUESTRO CUENTO

Título:

Un día

.....
.....
.....
.....

Después

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Entonces

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Finalmente

.....
.....
.....

Autores

FICHA DE INFORMACIÓN

2ª fase: La textualización: selección y organización de las ideas

Durante esta etapa del proceso se escribe un primer borrador en papel o se van desarrollando las partes de un esquema. La forma de acercarse a la escritura va depender de si se quiere escribir ficción o no ficción (realidad), si existe un límite de tiempo para hacerlo y si el paso anterior fue productivo.

1. Clasificación o categorización de las ideas

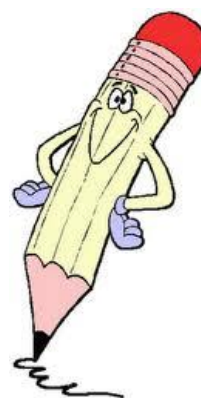
Después de la planificación, el siguiente paso consiste en seleccionar y organizar todo lo que se nos ha ocurrido. Se trata de buscar ideas que agrupen en una sola varias de las que hemos pensado. A esta operación se le llama clasificar o categorizar. Para ello debemos releer atentamente nuestro torbellino y vemos qué relación tienen unas ideas con otras, y cómo podemos establecer clases o categorías que agrupen varias ideas.

2. El esquema o guión

Es la última operación previa a la escritura. Para hacer un esquema tienes que decidir qué vas a poner en primer lugar y por qué, qué incluirías al principio, en la parte central y al final del texto.

Tomar estas decisiones te obliga a:

- a. Ordenar los bloques de informaciones. Si es un texto narrativo considera su estructura: inicio, nudo y desenlace.
- b. Ordenar las ideas que contiene cada bloque.



FICHA INFORMATIVA SOBRE EL CUENTO, TIPOS Y ESTRUCTURA DEL CUENTO

El cuento y su estructura



Un cuento es una narración breve que es creación o ficción de un autor o de varios autores, basada o no en hechos reales, inspirada o no en anteriores escritos o leyendas, cuya trama es protagonizada por un grupo reducido de personajes, y que tiene un argumento relativamente sencillo.

Además, puede dar cuenta de hechos reales o fantásticos pero siempre partiendo de la base de ser un acto de ficción, o mezcla de ficción con hechos reales y personajes reales. Suele contener pocos personajes que participan en una sola acción, y hay quienes opinan que un final sorpresivo es requisito indispensable de este género. Despierta una reacción emocional impactante en el lector. Se realiza mediante la intervención de un narrador, y con preponderancia de la narración sobre el monólogo, el diálogo, o la descripción.

En resumen, un cuento es una obra de ficción que se desarrolla en cierto universo de seres y acontecimientos. Además, un narrador es quien allí presenta a los personajes, los puntos de vista, los conflictos, y el desenlace.

Clásicamente, un cuento se caracteriza por su corta extensión pues por cierto debe ser más corto que una novela, y además, suele tener una estructura cerrada donde desarrolla una historia.

Tipos de cuentos: el cuento popular y el cuento literario

El cuento popular: es una narración tradicional que se transmite de persona a persona, o de generación en generación en forma oral.

El cuento literario: es el cuento transmitido mediante la escritura, generalmente se conoce quién es el autor, generalmente el texto escrito tiene una sola versión.



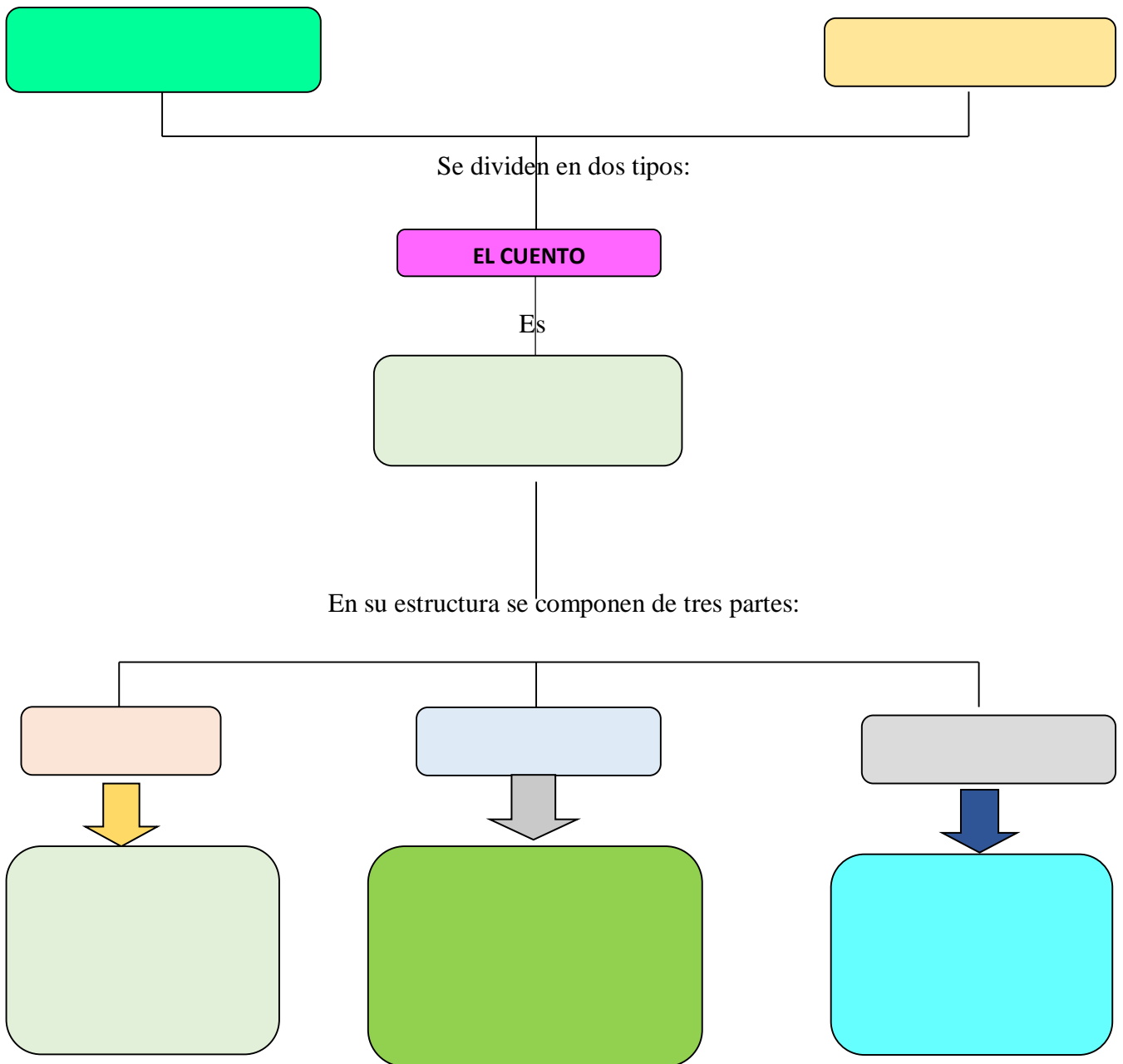
El cuento se compone de tres partes

1. Introducción, inicio o planteamiento: Es la parte inicial de la historia, donde se enumeran todos los personajes y sus propósitos, pero fundamentalmente, donde se describe la normalidad de la historia. Lo que se presenta en la introducción es lo que se quiebra o altera en el nudo. La introducción sienta las bases para que el nudo tenga sentido.

2. Desarrollo, nudo o medio: Es la parte donde se presenta el conflicto o el problema de la historia; allí toman forma y se suceden los hechos más importantes. El nudo surge a partir de un quiebre o alteración de lo planteado en la introducción.

3. Desenlace, final o fin: Es la parte donde se suele dar la solución al problema, y donde finaliza la narración. Incluso en los textos con final abierto, hay un desenlace.

COMPLETA EL SIGUIENTE MAPA CONCEPTUAL



LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR

| N° | INDICADORES | Organiza la información determinando el título, personajes y escenarios. | | Escribe presentando los hechos más importantes del cuento. | | Diferencia correctamente e las partes del cuento. | | Hay orden lógico entre párrafo e ideas, estableciendo la situación problemática. | | Completa la información adquirida en un organizador visual. | | Participa activamente en el desarrollo de la elaboración de su cuento. | | Total |
|----|-------------|--|----|--|----|---|----|--|----|---|----|--|--|-------|
| | | si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | | | |
| 1 | ALUMNOS | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | |

TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 03

1. Datos generales

| | |
|-----------------------------|---|
| Denominación | : “Escribimos cuentos con diferente estructura”. |
| Propósito | : Escribir cuentos de distintas maneras. |
| Materiales | : Láminas, papel sábana, plumones, ficha informativa. |
| Dimensión priorizada | : Revisión |
| Fecha | : 2ª semana |
| Duración | : 02 horas |
| Participantes | : 20 estudiantes de la I.E. N° 16092 |
| Responsables | : Br. José Helí Fernández Cubas |
| Producto del taller | : Revisa y corrige sus cuentos para mejorar el sentido y la forma del cuento. |

2. Selección de capacidades, conocimientos, actitudes e indicadores

| ORGANIZADOR | CAPACIDADES | CONOCIMIENTOS | ACTITUDES | INDICADORES |
|-----------------------------|---|-------------------------------|---|--|
| Producción de textos | Revisa los cuentos que escribe, sobre Temas relacionados con sus intereses, necesidades y además utilizando técnicas activas. | Revisa y corrige sus cuentos. | Es tolerante y persevera al corregir sus escritos | Autocorrigen el mensaje de sus cuentos con ayuda del profesor. |

3. Secuencia metodológica

| MOMENTOS | ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | METERIAL RECURSO | TIEMPO |
|----------------|--|--|--------|
| INICIO | <p>Se pegan en la pizarra los cuentos escritos en papelotes en el aula.</p> <p>Se pide que lean el escrito para que sugieran cómo mejorarlo.</p> <p>Al terminar la lectura se hace la pregunta hay claridad en el escrito.</p> <p>Para recuperar los saberes previos Se hace las preguntas</p> <p>-¿Qué le falta para que tenga coherencia?</p> <p>-¿Las palabras están bien escritas?</p> <p>-¿El propósito está bien planteado?</p> <p>Se crea el conflicto cognitivo a través de</p> <p>¿Qué dificultades encontraron al producir su texto?</p> <p>¿Han utilizado adecuadamente los conectores y la estructura del cuento?</p> | Lámina Pizarra Plumones marketing | 20´ |
| PROCESO | <p>SISTEMATIZACIÓN DEL TEMA: Entonces, los estudiantes conversarán entre sí y con el docente.</p> <p>Leen y releen el cuento para revisar y reflexionar sobre su escrito.</p> <p>Identifica las partes del texto en las que no haya claridad o relación entre las ideas.</p> <p>Señalan las palabras que se repiten y las cambia por otras que conserven el propósito e intencionalidad comunicativa.</p> <p>Comparan los cuentos y señalan los elementos que coinciden y concluyen cuál es la estructura, función y tipos de textos. (consolidación y formalización de los aprendizajes)</p> <p>Juntos empezarán a reconstruir el sentido del texto.</p> <p>APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>Evalúan y mejoran la producción.</p> <p>Una vez clarificadas las ideas menciona lo que ha escrito en su texto y lo justifica a partir de los grafismos o letras que ha usado.</p> <p>Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a la situación de comunicación</p> <p>Una vez corregido lo escriben en sus cuadernos.</p> | Pizarra Plumones cuaderno Papelotes plumones | 60´ |
| SALIDA | <p>TRANSFERENCIA A SITUACIONES NUEVAS:</p> <p>-Escogen los mejores cuentos.</p> <p>Por grupos hacen un recorrido por la institución y deciden donde pegar los cuentos.</p> <p>METACOGNICIÓN: Se realiza la retroalimentación</p> <p>¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué lo aprendimos?</p> | Cuadernos Hojas sueltas | 10´ |

4. Evaluación

| CAPACIDAD | INDICADOR | INSTRUMENTO |
|-----------------------------|---|----------------------|
| Producción de textos | Revisa y corrige sus cuentos para mejorar el sentido y la forma del cuento. | Ficha de observación |

Documento de trabajo

3^{er} fase La Revisión

Sobre el borrador se buscan omisiones, repeticiones innecesarias, e información poco clara o que definitivamente sobra. ¿Está el tema claro? ¿Tiene sentido lo que se ha escrito? ¿Es interesante? ¿Hemos elegido bien las palabras para explicarnos bien, para corresponder al propósito de escritura, a la audiencia?



¿Damos ideas generales y detalles? ¿Hay una buena progresión del relato (planteamiento - presentación, problema, solución), ¿Están los contenidos ordenados?

Las revisiones tienen por objeto mirar nuevamente lo que se ha escrito para mejorarlo. En este paso, se analiza el contenido, se corrigen los errores, y se suprime lo que no es apropiado. Se reorganizan algunas partes (llevando párrafos de un lugar a otro, agrupando mejor...) para que el significado sea más claro o más interesante.

Se puede solicitar a un compañero que lea el trabajo y que explique cuál es el tema u otras preguntas.

¿Cómo se revisa un escrito?

Cuando alguien escribe, lo más importante es que logre comunicar a otras personas lo que desea. No creas que un texto queda bien escrito en el primer intento, siempre es necesario revisarlo. Hasta los mejores escritos revisan y modifican partes de sus escritos después de haber hecho la primera versión. Siempre hay algo que se puede mejorar.

Aquí encontrarás recomendaciones generales. Revísalas y toma en cuenta las que te sirvan para el tipo de texto que hayas escrito.

1. **Revisa el contenido**

Para revisar un texto, es necesario leerlo más de una vez. En la primera lectura, revisa el contenido. En el margen de la hoja puedes hacer las anotaciones sobre lo que tengas que modificar.

1.1. Lee tu texto y contesta las siguientes preguntas:

¿Dijiste todo lo que querías decir?

¿Presentaste las ideas en el orden en que querías, o te parece que hay un orden mejor?

¿Las ideas que expresaste tienen suficientes ejemplos y detalles que las expliquen?

¿Es el tipo de escrito apropiado para la situación?

¿Son adecuadas el título y los subtítulos?

1.2. Subraya las palabras que repitas varias veces. Fíjate en qué casos puedes utilizar sinónimos, y sustituyelas.

1.3. Para relacionar las ideas en tu texto, puedes utilizar palabras como: entonces, por consiguiente, puesto que, por eso, cómo, así, por tal motivo.

2. **La ortografía**

Después de revisar el contenido, vuelve a leer tu texto y revisa los siguientes puntos:

2.1. Debes usar mayúsculas al principio, después de cada punto y en los nombres propios.

2.2. Revisa la acentuación de las palabras. Encierra en un círculo aquéllas de las que tengas duda. Para verificarlas, consulta el diccionario o pregúntale a tu maestro.

2.3. Utiliza los signos de admiración y de interrogación, las comillas y los guiones largos, punto aparte y seguido y comas en los lugares que sea necesario.

3. La organización gráfica

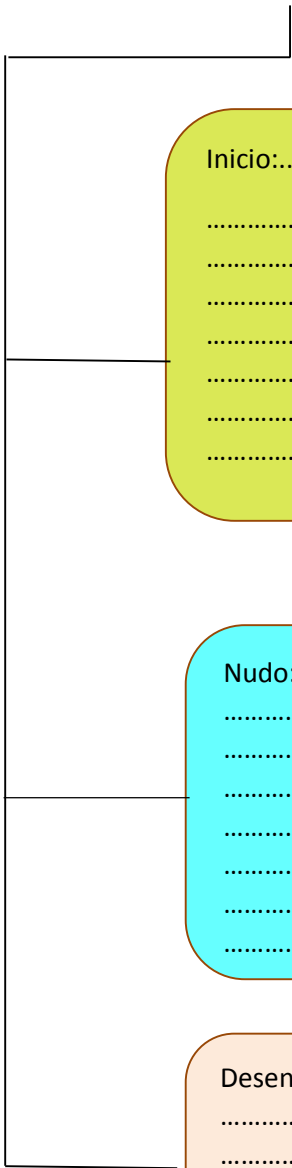
Es cierto que lo más importante de un escrito es el contenido, pero también es necesario cuidar cómo se organiza gráficamente. Cuando terminas de revisar tu texto, sigue estas recomendaciones al pasarlo en limpio:

- 3.1. Decide en qué tipo de material vas a trabajar (en una hoja blanca, en tu cuaderno o en el pizarrón).
- 3.2. Observa en qué lugar de la hoja debes escribir cada parte, de acuerdo al tipo de texto que estés trabajando.
- 3.3. Respeta los márgenes y utiliza sangrías cuando sea necesario.
- 3.4. Cuida que los párrafos estén separados.
- 3.5. Procura que tu letra sea legible y apropiada para el material que elabores. Fíjate si es necesario que hagas letras de distintos tamaños.

Por ejemplo, si es un cartel o un material para exponer en clase, la letra debe ser grande y clara para que sea atractivo y los demás alcancen a verlo con facilidad.

Elaboración final de nuestro cuento considerando coherencia, cohesión, caligrafía y ortografía

Título:.....



Inicio:.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Nudo:.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Desenlace:.....
.....
.....
.....
.....
.....

Criterios para la revisión de cuentos

| Criterios | Puntaje | Puntaje obtenido |
|---|------------------|------------------|
| 1. El cuento contiene los elementos de la narración (personajes, escenario). | A- 2 | |
| 2. Los hechos se presentan de manera ordena, y es entendible de inicio a fin. | A- 2 | |
| 3. En el cuento, el autor(es), ha descrito a los personajes, y escenarios. | A- 2 | |
| 4. El cuento presenta una estructura completa (inicio, nudo y desenlace). | A- 2 | |
| 5. Evita las repeticiones innecesarias de palabras (inicio, desarrollo, desenlace). | A- 2 | |
| 6. Incluye un título atractivo. | A- 2 | |
| 7. El texto cumple con los requisitos de cohesión y coherencia (utiliza los conectores lógicos y cronológicos). | A- 2 | |
| 8. La ortografía y redacción son adecuadas. | A- 2 | |
| 9. El cuento en su publicación presenta orden limpieza y además es atractivo al lector. | A- 2 | |
| 10. El cuento presenta ilustraciones de acuerdo al contenido. | A- 2 | |
| Total: | 20 puntos | |

Leyenda

A =quiere decir: **Que le falta mejorar mucho. Rehacer**

1=quiere decir: **Que debe cambiar algo.**

2=quiere decir: **Muy bien.**

Autor del cuento: _____ Título del cuento: _____

LISTA DE COTEJO

| N° | INDICADORES | Revisa la coherencia de la estructura del cuento. | | Usa un vocabulario o variado y apropiado a la situación de comunicación | | Reflexiona sobre la producción de su cuento. | | Reescribe el cuento, revisando la cohesión en función a las modificaciones | | Señalan las palabras que se repiten y las cambia por otras que se adecuen mejor. | | Participa activamente en el desarrollo de la revisión de su cuento. | | Total |
|----|----------------|---|----|---|----|--|----|--|----|--|----|---|----|-------|
| | | si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | |
| 1 | ALUMNOS | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | |

TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 04

1. Datos generales

Denominación : Mejoremos nuestros cuentos aplicando técnicas activas.”

Propósito : Que produzcan textos utilizando técnicas con formatos originales

Materiales : Láminas, papel sábana, plumones, ficha informativa.

Dimensión priorizada : Edición y publicación

Fecha : 4ª semana

Duración : 02 horas

Participantes : 20 estudiantes de la I.E. N° 16092

Responsables : Br. José Helí Fernández Cubas

Producto del taller : La edición y la publicación de los cuentos utilizando formatos originales.

2. Selección de capacidades, conocimientos, actitudes e indicadores

| ÁREAS | ORGANIZADOR | CAPACIDADES | CONOCIMIENTOS | ACTITUDES | INDICADORES |
|--------------|----------------------|--|------------------------------|---|--|
| Comunicación | Producción de textos | Edita y publica con ilustraciones, relacionados con el contenido del cuento. | Edita y publica sus cuentos. | Es tolerante y persevera al corregir sus escritos | Reciben recomendaciones y dan a conocer su cuento. |

3. Secuencia metodológica

| MOMENTOS | ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | METERIAL RECURSO | TIEMPO |
|----------------|--|---|--------|
| INICIO | <p>¿Qué hicimos la clase anterior?</p> <p>Los estudiantes dan sus respuestas. Muy bien, ahora se pegarán los papelotes con los cuentos que avanzaron en la clase anterior con la introducción, el nudo y desenlace a cada grupo. La docente leerá lo hecho y corregirá en el caso de haber errores. Observan sus producciones. Opinan sobre lo observado.</p> <p>Propicia la activación de los conocimientos previos, mediante la lluvia de ideas, aclarando conceptos cuando sea necesario. Se plantea la siguiente situación: ¿Para elaborar un cuento se tendrá en cuenta un orden? ¿Los cuentos son realistas o también pueden ser fantásticos? ¿Quiénes son los que intervienen en una historia</p> <p>Ahora ¿Cómo se llama esta etapa en la que ya tenemos lista nuestra producción y ahora queremos socializarla?</p> | Lámina Siluetas Pizarra Plumones masketing | 20´ |
| PROCESO | <p>SISTEMATIZACIÓN DEL TEMA: Entonces, los estudiantes conversarán entre sí y con el docente. Responden si les gustaría adornar con imágenes coloridas y divertidas. Los estudiantes participan en conjunto identificando los elementos del cuento que crearon. Les pareció interesante escribir cuentos teniendo en cuenta todo lo planificado. Se evalúa el trabajo de los alumnos revisando la ortografía la caligrafía y que su cuento tenga una coherencia textual. Cada alumno escribe su cuento en hoja bond y papelotes luego lo ilustrará de acuerdo al contenido de su cuento para ser socializado.</p> <p>APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE Comparan con los demás grupos, le diseñaran su formato, ilustraran las tres partes del cuento para serlo más original.</p> | Pizarra Plumones cuaderno Papelotes plumones | 60´ |
| SALIDA | <p>TRANSFERENCIA A SITUACIONES NUEVAS: -Escogen los mejores cuentos. Por grupos hacen un recorrido por la institución y deciden donde pegar los cuentos. Asígnele un título apropiado. Publique ahora su trabajo.</p> <p>METACOGNICIÓN: Se realiza la retroalimentación ¿Qué les pareció la clase de hoy? ¿Será importante conocer cómo crear cuentos? ¿Crees que al redactar cuentos debemos tener en cuenta las etapas o los momentos de la producción de textos? ¿Cómo crearon sus cuentos? ¿Les gustó? Los estudiantes participan a través de lluvia de ideas y se va aclarando las dudas que se presentaran</p> | Formato original Lluvia de ideas | 10´ |

4. Evaluación

| CAPACIDAD | INDICADOR | INSTRUMENTO |
|-----------------------------|---|----------------------|
| Producción de textos | Redacta un cuento reconociendo su estructura para publicarlo en el periódico mural. | Ficha de observación |

FICHA DE TRABAJO

4^{ta} fase edición y publicación

En la corrección final se verifica lo siguiente:

1. Ortografía, mayúsculas y puntuación
2. Oraciones: variedad.
3. Que no haya repeticiones.
4. Errores en el tiempo de los verbos y concordancia en ellos; concordancia entre sustantivos y pronombres
5. Información que falta o se ha perdido
6. Voz que se escogió.



Si es posible se debe pedir a un compañero que revise y edite el trabajo.



Después de que se hayan hecho las correcciones finales, se hace una copia final limpia y bien presentada. La copia final limpia y bien presentada, constituye el producto que se compartirá con la audiencia, ya sea con el profesor, los compañeros, los padres, el colegio, etc... El trabajo puede presentarse por ejemplo para ser publicado, en una revista, periódico, o cualquier otro medio.

Pautas para la edición y publicación de cuentos

| INDICADORES | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| Verificar el contenido: | | | | |
| 1. Revisar si está escrito en orden respetando la estructura. | | | | |
| 2. Revisar la ortografía. | | | | |
| 3. Verificar las ilustraciones o dibujos que sean los adecuados y que estén en el lugar correcto. | | | | |
| Verificar el formato: | | | | |
| 4. Revisar si se respeta sangrías. | | | | |
| 5. Revisar el tipo y número de letra si es adecuado. | | | | |
| 6. Revisar el número de páginas. | | | | |
| Verificar datos (no en portada, al interior de libro): | | | | |
| 7. Revisar si aparece nombre de autor. | | | | |
| 8. Revisar si aparece el seudónimo. | | | | |
| 9. Revisar la biografía. | | | | |
| 10. Título de cuento. | | | | |
| 11. Presentación. | | | | |
| Verificar la portada (el colorido y el tipo de letra es importante): | | | | |
| 12. Título de libro atractivo. | | | | |
| 13. Imagen o ilustración principal. | | | | |
| 14. Nombre de autor(es). | | | | |
| Verificar la cubierta: | | | | |
| 15. Resumen del cuento (descripción breve del cuento). | | | | |
| 16. Algunos datos del autor (lugar de nacimiento, edad, intereses, otras publicaciones) | | | | |
| 17. Imagen del autor. | | | | |

Criterios de evaluación

| | |
|---|--|
| 1 | Está muy bien no necesita arreglo. |
| 2 | Está bien. |
| 3 | Regular necesita un pequeño cambio. |
| 4 | Necesita ser cambiado en su totalidad. |

Autor (es) del cuento: _____

Título del cuento: _____

Grupo Evaluador: _____

LISTA DE COTEJO

| N° | INDICADORES | Al elaborar un cuento tenemos en cuenta el orden de las ideas. | | Revisan la correcta escritura y ortografía de sus cuentos. | | Presenta su cuento utilizando criterios estéticos. | | Expresa creatividad en su diseño. | | Elabora un diseño de presentación utilizando aspectos para textuales. | | Participa activamente en el desarrollo de la edición y publicación de su cuento. | | Total |
|----|----------------|--|----|--|----|--|----|-----------------------------------|----|---|----|--|----|-------|
| | | si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | |
| 1 | ALUMNOS | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | |

TALLER DE ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE CUENTOS 05

1. Datos generales

Denominación : Escribe libremente textos inéditos haciendo uso de su experiencia y creatividad.

Propósito : Los estudiantes escriban un cuento breve teniendo en cuenta su estructura y tipo de texto.

Materiales : Láminas, papel sábana, plumones, ficha informativa.

Variable dependiente : Producción de cuentos breves.

Fecha : 5ª semana

Duración : 02 horas

Participantes : 20 estudiantes de la I.E. N° 16092

Responsables : Br. José Helí Fernández Cubas

Producto del taller : Los estudiantes crean cuentos libremente.

2. Selección de capacidades, conocimientos, actitudes e indicadores

| CAPACIDAD | COMPETENCIA | CONOCIMIENTO | INDICADORES DE EVALUACIÓN | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN |
|----------------------|--|------------------------------|--|---------------------------------------|----------------------------|
| Producción de textos | Produce textos de distinto tipo, en forma adecuada, fluida, original y coherente, en función a diversos propósitos y destinatarios; utilizando de modo reflexivo los elementos lingüísticos y no lingüísticos para lograr textos de mejor calidad. | Estructura y tipo de cuento. | Elabora imágenes para explicar sus escritos. Escribe libremente textos originales haciendo uso de sus experiencias y creatividad. | Observación Situaciones orales | Lista de cotejo |

3. Desarrollo de la sesión de aprendizaje

| Momentos | Estrategias | Recursos | Tiempo | | | | | | | | |
|-----------------------------------|---|-------------------------------|----------------------------|------------------------|----------|-----------------------|--|-----------------------------------|--|--------------------|----|
| Inicio | <p>El docente motiva con la narración del cuento Mi personaje fantástico, usando imágenes, con la finalidad de que los estudiantes identifiquen la estructura del cuento.</p> <p>Dialogamos en base a las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo de texto es el que les acabo de contar? ¿Qué les pareció el cuento? ¿Cómo empezó? ¿Cuál era el problema? ¿Cómo terminó? ¿Qué les pareció el final?</p> <p>Responden a las preguntas: ¿Les gustaría crear un cuento? ¿Cómo lo harían?</p> <p>Empezar: prepare su trabajo con suficiente antelación, seleccione y delimite su tema. Recoja información al respecto. Utilice el siguiente formato para comenzar a pensar en su texto.</p> <table border="1" data-bbox="384 949 1109 1400"> <tr> <td data-bbox="384 949 667 1048">¿Cuál es el tema?</td> <td data-bbox="667 949 1109 1048"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="384 1048 667 1146">¿Cuál es el propósito?</td> <td data-bbox="667 1048 1109 1146"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="384 1146 667 1245">¿Cuál es la tesis?</td> <td data-bbox="667 1146 1109 1245"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="384 1245 667 1400">¿Cómo estará organizado su texto?</td> <td data-bbox="667 1245 1109 1400"></td> </tr> </table> | ¿Cuál es el tema? | | ¿Cuál es el propósito? | | ¿Cuál es la tesis? | | ¿Cómo estará organizado su texto? | | Lectura del cuento | 15 |
| | ¿Cuál es el tema? | | | | | | | | | | |
| ¿Cuál es el propósito? | | | | | | | | | | | |
| ¿Cuál es la tesis? | | | | | | | | | | | |
| ¿Cómo estará organizado su texto? | | | | | | | | | | | |
| | <p>Planificar: elabore un esquema de organización que le permita trabajar el material. ¿Qué quiere decir sobre su cuento? ¿Cómo lo va a decir? Esto le permitirá organizar en grupos el material extraído de las lecturas. Estos grupos suministran las evidencias y las citas para cada una de las partes de su cuento. Utilice el siguiente formato para planear su texto.</p> <table border="1" data-bbox="403 1776 1058 2002"> <tr> <td data-bbox="403 1776 700 1865">INTRODUCCIÓN</td> <td data-bbox="762 1776 1058 1895">Tema Propósito Tesis</td> </tr> <tr> <td data-bbox="403 1910 700 2000">PÁRRAFO 1</td> <td data-bbox="762 1910 1058 2000">Contexto</td> </tr> </table> | INTRODUCCIÓN | Tema Propósito Tesis | PÁRRAFO 1 | Contexto | Recojo de información | | | | | |
| INTRODUCCIÓN | Tema Propósito Tesis | | | | | | | | | | |
| PÁRRAFO 1 | Contexto | | | | | | | | | | |
| | | Esquema del Plan de Escritura | | | | | | | | | |

| | | | | |
|-------------------|--|------------------------------------|--|----|
| | PÁRRAFFO 2 | Idea principal 1 Sustentación 1 | Esquema del primer borrador | 60 |
| | PÁRRAFFO 3 | Idea principal 2 Sustentación 2 | | |
| | PÁRRAFFO 4 | Idea principal 3 Sustentación 3 | Mapa conceptual | 60 |
| | CONCLUSIÓN | | Esquema de la Versión final del cuento | |
| Desarrollo | <p>Escritura Escriben el primer borrador del cuento, guiándose de un esquema. (anexo 01) Revisan y corrigen con autonomía y seguridad sus producciones, intercambian sus escritos y se coevalúan mediante una Ficha de trabajo Socializan leyendo sus cuentos en forma espontánea. El docente consolida el aprendizaje sobre el cuento y sus partes, en un mapa conceptual. Fichas de trabajo y elabora la producción colectiva, recogiendo las ideas de los estudiantes. Anotan en sus cuadernos y pegan el cuento el primer borrador de su cuento.</p> <p>Edición Reescriben el cuento y lo ilustran (Versión final), trabajan teniendo cuenta la ortografía y la relación entre ideas, orden y limpieza. Ficha de trabajo</p> <p>Publicación: Presentan su cuento para la revisión final. Publican su cuento en el periódico mural del aula. Participan en una reflexión metacognitiva: ¿Cómo se sintieron al crear el cuento? ¿Cuántas partes tienen un cuento? ¿Qué hicimos al comienzo para crear el cuento? ¿Qué hicimos luego? ¿Cómo quedó tu cuento al final? ¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Qué dificultades tuviste? ¿Cómo puedes superarlas? Responden a una autoevaluación. (Ficha)</p> | | | |
| Final | | | Autoevaluación Lista de Cotejo | 15 |

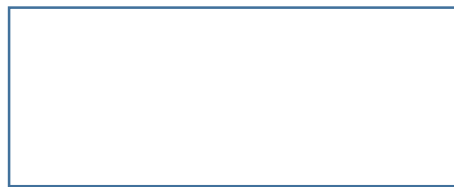
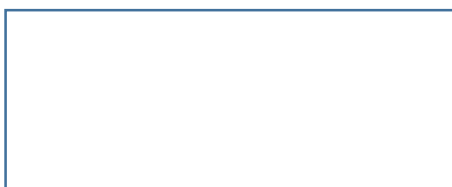
4. Evaluación

| CAPACIDAD | INDICADOR | INSTRUMENTO |
|----------------------|--|-----------------|
| Producción de textos | Escribe un cuento con un tema libre cuidando el orden cronológico y la secuencia lógica de la narración. | Lista de cotejo |

PLAN DE ESCRITURA

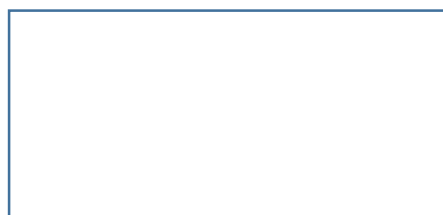
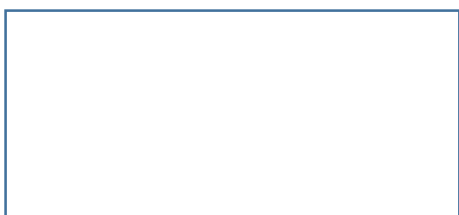
1.- El propósito del cuento

¿Para qué vamos a escribir un cuento?



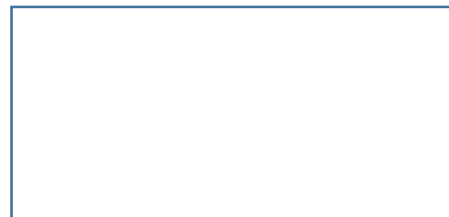
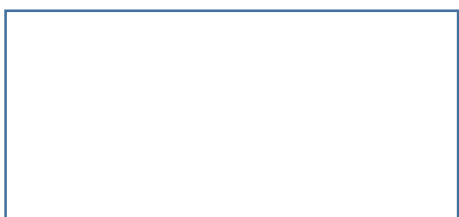
2.-El destinatario

¿Quiénes leerán nuestro cuento?



3.- El mensaje

¿De qué tratarán nuestros cuentos?



4.- El formato

¿Cómo presentaremos los cuentos?

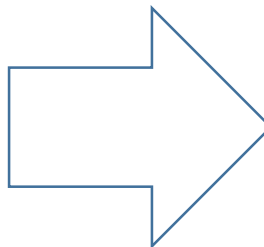


UN DÍA



INICIO

DESPUÉS



NUDO

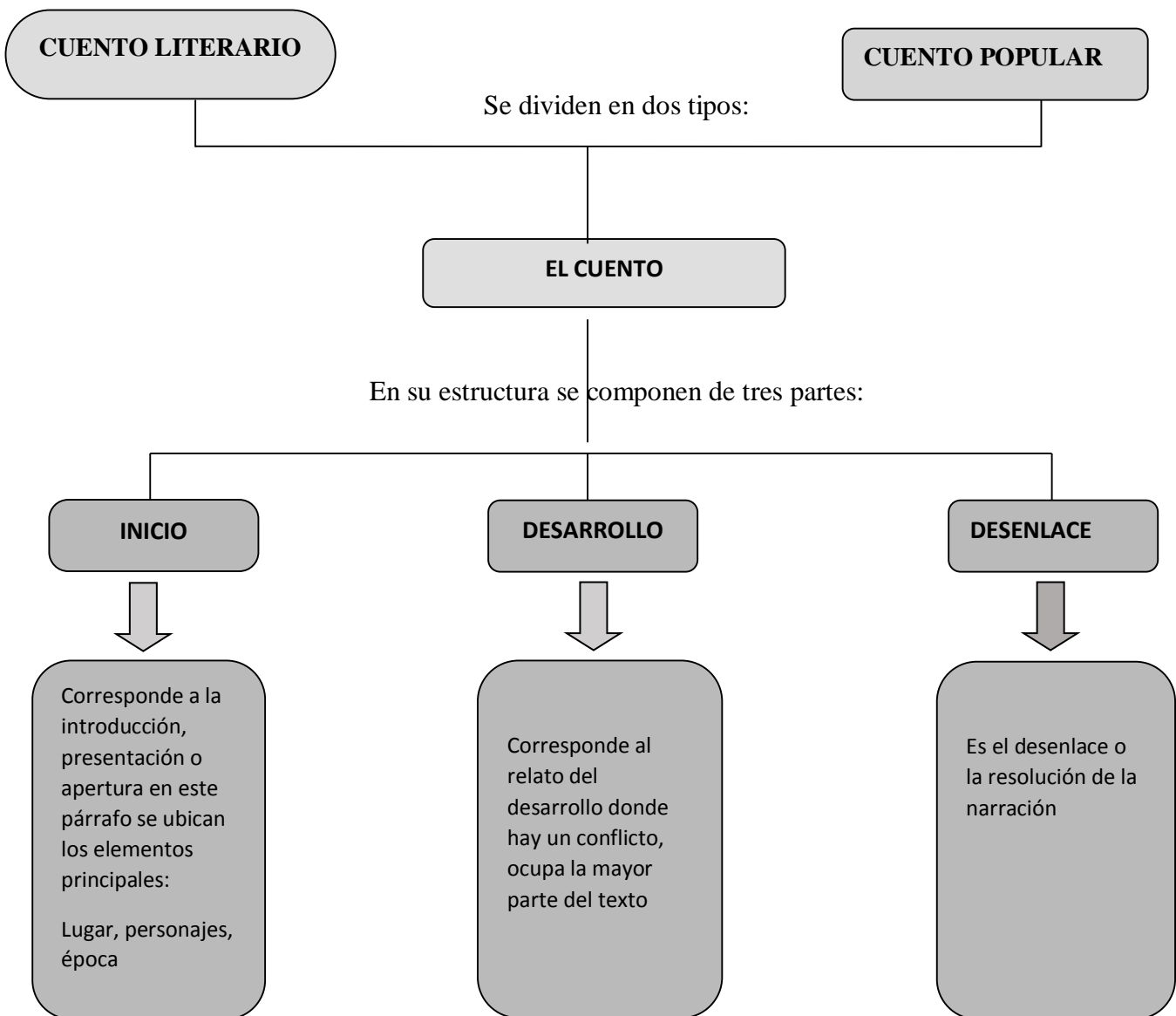
ENTONCES

FINALMENTE



DESENLACE

ORGANIZADOR VISUAL



VAMOS A CREAR UN CUENTO

ELABORAMOS EL PRIMER BORRADOR DEL CUENTO

Título

Un día -----

Después -----

Entonces -----

Finalmente-----

Autores -----

VERSIÓN FINAL DEL CUENTO CON ILUSTRACIONES ACERCA DEL CONTENIDO

Título del cuento



Autores

AUTOEVALUACIÓN DEL CUENTO

| Pautas para revisar el cuento | SÍ | NO |
|---|----|----|
| 1. El título del cuento es original. | | |
| 2. Dibuja los personajes. | | |
| 3. En el nudo o problema: Cruce las acciones de los personajes para producir el problema. | | |
| 4. Señala que hizo el personaje principal para resolver el problema. | | |
| 5. Describe el final detallando los hechos | | |
| 6. En todo el cuento cuida: La secuencia de los hechos. | | |
| 7. Escribe el nombre de los autores | | |

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR UN CUENTO

| Nº | indicadores | El título evidencia creatividad | | En el inicio presentó personajes, describió lugares y circunstancias | | Presentó el problema o nudo | | Precisó acciones del personaje principal para resolver problema | | Desarrolló secuencia lógica de los hechos | | Mantuvo la expectativa hasta el final | | Usó lenguaje claro y preciso | | Consideró un final original | | Total |
|----|-------------|---------------------------------|----|--|----|-----------------------------|----|---|----|---|----|---------------------------------------|----|------------------------------|----|-----------------------------|--|-------|
| | | si | no | Si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | si | no | | | |
| 1 | ALUMNOS | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

CONCLUSIONES

1. Sobre el nivel de uso de las técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo de los docentes en la producción de cuentos breves se encontró que no tienen el interés para su implementación dentro del aula como un soporte pedagógico que promueve la producción literaria, dado que es escaso el rango de frecuencia de los docentes que optan por la recolección de textos orales para producir textos - cuentos (80 %). Por otro lado se observó que algunos docentes no promovían con regularidad la producción guiones para generar juego de roles con los estudiantes (65 %).

2. Los resultados demuestran que las técnicas reflexivas, se reseñan los hechos tampoco son incorporados por los docentes de la institución educativa, determinándose de esta manera que aún siguen basándose en enfoques centrados en la enseñanza donde el actor principal es el docente, eximiendo la actividad creativa e imaginativa de los estudiantes, todo esto se refleja donde solo un 15 % de docentes incorporan en las prácticas de difusión de textos escritos, teniendo en cuenta leyendas, creencias, mitos propios de su contexto comentadas por los estudiantes y la utilización de sus narraciones personales para la producción de textos orales en los niños incorporando sus vivencias personales. En la investigación encontramos con un 85 % que los docentes mayormente no utilizan las experiencias vividas para producir textos orales, escritos, gráficos, así como la utilización del vocabulario propio de los niños para producir textos orales, escritos y gráficos, contextualizados.

3. Acerca de las técnicas de movilización, in medias res e iceberg los sujetos tienen dificultades notables, ya que se detectó que los docentes mínimamente utilizan la descripción de los personajes para que los niños produzcan los cuentos-textos, orales un

(40 %). Sin embargo, la mayoría de veces los docentes no utilizan la dramatización como estrategia para interpretar los textos elaborados e ilustrados por los propios alumnos un (75 %).

4. Según la investigación no se establecen objetivos de planificación alguna, debido a que los docentes reducidamente en un 40 % recopilan cuentos reales, imaginarios, por tradición oral y recopilan cuentos escritos, orales reales, imaginarios, de diferentes contextos que respondan a las necesidades e intereses de los niños. Por otro lado se observó que los docentes daban pocas oportunidades para que implementen el sector de comunicación con textos diversos para ser utilizados por los niños en sus producciones (75 %).

5. Gran parte de los sujetos afirma no concentrarse con frecuencia en los procesos de escritura ya que en pocas ocasiones utilizan el dictado de los estudiantes como estrategia para producir textos diversos (20 %). Estos resultados son propios de los docentes, ya que este proceso de escritura es el que más se descuida debido a que los docentes en un 80 % muy pocas veces emplean las escrituras libres de sus estudiantes como estrategia para organizar el sector de comunicación e implementan estrategias de lectoescritura desde el universo vocabular de sus estudiantes para promover sus primeros textos.

6. La proporción de procesos de producción es mínima por lo que los docentes muestran carencias para publicar las producciones de sus estudiantes después de haber satisfechos las necesidades e intereses de los mismos (10 %). La mayoría tiene dificultad para implementar estrategias de reescritura sobre los textos de los niños con intención comunicativa (85 %).

7. Los resultados confirman el escaso conocimiento que poseen los docentes para socializar las producciones escritas de sus estudiantes a diferentes interlocutores (15 %).

En los resultados se corroboran las dificultades que estos docentes presentan en involucrar a otros estudiantes para dar a conocer las producciones de sus niños (85 %).

RECOMENDACIONES

1. Al director de la UGEL respaldar la ejecución de investigaciones sobre los fundamentos teóricos metodológicos para la producción de textos para seguir innovando estrategias que desarrollen en los estudiantes habilidades de composición escrita.
2. Al director de la institución educativa debe implementar un modelo metodológico – teórico, acorde a implementar diferentes estrategias didácticas y creativas, que motiven a los niños y las niñas a través de un modelo pedagógico activo que fortalezca la producción escrita y de esta manera articular a las políticas educativas vigentes que se vienen fomentando como por ejemplo el plan lector.
3. A los docentes del área de comunicación deben incorporar en su práctica pedagógica un conjunto de estrategias y técnicas que promuevan la producción de cuentos considerando las experiencias cotidianas de los estudiantes y todo el acervo cultural que posee la comunidad. Asimismo deben asumir la propuesta a fin de validarlo y evaluar los resultados de manera que se pueda mejorar y generalizarlo.

LISTA DE REFERENCIAS

- Alexopoulou, A. (2010). *Tipología textual y comprensión lectora en E/LE*. España: Revista Nebrija. Recuperado de: http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530b646902516.pdf
- Álvarez, G. (2010). *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación*. (Tesis para optar el grado de Magister en Escritura y Alfabetización). Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.746/te.746.pdf>
- Álvarez, T. (2001). *El diálogo y la conversación en la enseñanza de la lengua*. Universidad Complutense. Recuperado de: <http://uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001%5CFile%5CDEBATE.pdf>
- Álvarez, T. y Ramírez, R. (2006). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura*. Madrid: didactext
- Almeida, R. (2010). *Técnicas activas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la matemática*. (Trabajo de grado para la obtención del título de Magister en Educación y Desarrollo Social. Universidad tecnológica Equinoccial). Extraído de http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/12139/1/43672_1.pdf
- Andrade, P. (2010). *Estrategias metodológicas activas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños/as con capacidades especiales distintas en la escuela Manuela Cañizares de Cotacachi*. (Tesis de Maestría en Educación y Desarrollo Social, Universidad Técnica Equinoccial). Recuperado de <http://www.repositorio.ute.edu.ec/handle/123456789/10256>.
- Anzalone, C., Gallelli, G., y Salles, N. (1997). *Leer y producir textos en el Primer Ciclo*. Buenos Aires: GEEMA
- Argüello, A. (2010). *Estrategias metodológicas activas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños/as con capacidades especiales distintas en la escuela Manuela Cañizares de Cotacachi*. Extraído de http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/12126/1/43437_1.pdf
- Arroyo, R. y Matta, F. (2003). *El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de Educación Primaria*. Recuperado de: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re336/re336_18.pdf
- Benito, U. (2001). *Aprendizaje Significativo y Métodos Activos*. Extraído de http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/12284/1/45869_1.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (3er ed.). Colombia: Pearson.
- Cangalaya, J. (2010). *Estrategias de aprendizaje de la metodología activa*. Perú: Grupo de capacitación pedagógica.

- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, Paidós.
- Condemarín, M. (s/f). *Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes*. Recuperado de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Condemarin.pdf
- Chinga, G. (2012). *Producción de textos narrativos en estudiantes del v ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec*. (Tesis para optar el título de Maestro en Educación). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú
- Coyachamín, C. (2012). *Técnicas activas y aprendizaje de los estudiantes de la escuela fiscal mixta "Horacio Hidrovo Velásquez" de la Parroquia Cochapamba, Cantón Saquisilí, provincia de Cotopaxi, durante el año lectivo 2010 – 2011*. (Tesis de licenciatura en ciencias de la educación, mención educación básica, Universidad Central del Ecuador). Recuperado de
<http://dspace.uce.edu.ec/bitstream/2500/242/1/t-UCE-0010-43.pdf>.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. (2000). *Estructura curricular básica de educación primaria de menores*. Lima: Ministerio de Educación
- Espinoza, M. (1996). *La escritura creativa en la clase de E/LE*. Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0959.pdf
- Fumero, F. (2004). *Estrategias de comunicación en la producción de textos para estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica*. Venezuela: Sapiens. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/410/41059903.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hidalgo, L. (2010). *Didáctica de la comunicación*. Perú: JDE.
- Jara, C. (2003). *Arte de cazar dragones*. Perú.
- Kolb, D. (1976). *Estilos de Aprendizaje*. Boston: McBer.
- Landaeta, M.; Coloma, C. y Pavez, M. (2009). *Estimulación de narraciones infantiles*. Rev. CEFAC. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11n3/131-08.pdf>
- Marchesi, A. y Paniagua, G. (1982). *El recuerdo de cuentos e historias en los niños*. Recuperado de: [file:///C:/Users/Maquina/Downloads/Dialnet-ElRecuerdoDeCuentosEHistoriasEnLosNinos-668627%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Maquina/Downloads/Dialnet-ElRecuerdoDeCuentosEHistoriasEnLosNinos-668627%20(1).pdf).

- Martínez, L., Navarro, O. y Ruíz, A. (s/f). *El niño ante los textos*. Curso temático: acceso a la lectoescritura. Recuperado de:
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/competencias/lengua/infantil/nino_textos.pdf
- Ministerio de Educación. (2008). *Guía de análisis de la prueba de comprensión de textos escritos*. Perú. Recuperado de:
http://www2.minedu.gob.pe/umc/ECE2008/documentos/2do_guia_comp.pdf
- Molina, T. (2011). *Dinámicas de grupo para la cohesión de grupo*. Recuperado de:
<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/continuidad/files/formidable/Dinamicas-de-grupo-para-la-cohesion-de-grupo-M-TERESA-MOLINA-1.pdf>
- Molina, L. (2009). *En los orígenes de la Literatura Infantil Ilustrada Española: Cuentos fantásticos-morales de Manuel Jorroto Paniagua*. Recuperado el 23 de junio del 2016, de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EnLosOrigenesDeLaLiteraturaInfantilIlustradaEspaño-3149351.pdf>
- Monforte, M. y Ceballos, I. (2014). *Modelo de análisis de estructuras narrativas infantiles en niños de 3-4 años*. Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/46843/43955>
- Núñez, R. y Del Teso, E. (1996). *Semántica y Pragmática del texto común*. Madrid: Cátedra S.A
- Roger, M. (2003). *Aprendizaje: teoría e investigación contemporáneas*. Barcelona: McGraw.
- Ruiz, A. y Prada, M. (2014). *El niño como sujeto de derechos y la escritura literaria infantil*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional CIUP. Recuperado de:
<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/2943/2649>
- Sánchez, J. (2006). *Saber escribir*. Madrid: Paidós.
- Sánchez, V. y Borzone, A. (2010). *Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula*. Argentina: Asociación Internacional de Lectura. Recuperado de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n1/31_01_Sanchez.pdf
- Shiro, M. (2011). *El desarrollo de los géneros en el habla infantil: el caso de la narración*. Caracas. Recuperado de: http://www.iberamericana.net/files/pdf/Introduccion_521680.pdf
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAÓ.
- Suárez, L. (2014). *Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos de los alumnos del segundo grado de secundaria de la I.E. "San José" de Tallamac*. (Tesis para optar el grado de Magíster en Administración de la Educación). Universidad César Vallejo. Bambamarca, Perú

- La Sociedad Latinoamericana para la Calidad. (2000). *Lluvia de ideas: Brainstorming*. Recuperado de: http://homepage.cem.itesm.mx/alesando/index_archivos/MetodoDisMejoraDePr ocesos/LluviaDeIdeas.pdf
- Tobar, R.; Ortega, N.; Camero, Y.; Alezones, J.; Frantzis, L. y García, Y. (2005). *El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de educación básica*. Venezuela: Educere. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603123>
- Turno, A. & Gonzáles, E. (2010). *Introducción a los estudios literarios: teoría y ejercicios*. Extraído de www.mecd.gob.es/dms-static/dce3278a-a709-4300.../calanda.pdf
- Van Dijk. T. (1983). *La ciencia del texto*. Madrid: Paidós.
- Vargas, L. y Bustillos, G. (1990). *Técnicas participativas para la educación popular*. Chile: CIDE. Recuperado De: <https://colectivowayraedupopular.files.wordpress.com/2013/02/tecnicas-participativas-para-la-educacion-popular-tomo-ii.pdf>
- Villaverde, A. (1997). *Dinámica de grupos y educación*. Buenos Aires: Lumen.
- Vilasmil, Y. y Gloria. F. (2000). *Propuestas innovadoras sobre escritura en el aula universitaria*. Recuperado de: http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/garcia_mar/ieu/2parte01.pdf
- Zavala et al. (2006). *El texto Narrativo*. Extraído de www.ugel03.gob.pe/pdf/110426i.pdf.

ANEXO 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

| I. PROBLEMA | II. OBJETIVOS | III. HIPÓTESIS | IV. VARIABLES |
|---|---|---|--|
| <p>¿Qué técnicas activas preferentemente seleccionan y emplean los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16092?</p> | <p>Objetivo general Analizar las técnicas activas que preferentemente seleccionan y emplean los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.</p> <p>Objetivos específicos 01. Determinar las técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. 02. Determinar las técnicas reflexivas, se reseñan los hechos que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. 03. Determinar las técnicas de movilización, in medias res e iceberg que preferentemente seleccionan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. 04. Determinar los procesos de planificación que preferentemente implementan los docentes para la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. 05. Determinar los procesos de escritura que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. 06. Determinar los procesos de edición que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. 07. Determinar los procesos de publicación que preferentemente implementan los docentes en la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”. 08. Diseñar una propuesta de técnicas activas para la producción de cuentos breves en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.</p> | <p>Un alto porcentaje de docentes no seleccionan ni mucho menos emplean técnicas activas en la producción de cuentos breves con los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de Mayo de 1866” 2014.</p> | <p>VARIABLE INDEPENDIENTE Técnicas activas.</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE Producción de cuentos breves</p> |

| V. DEFINICIÓN CONCEPTUAL | VI. DEFINICIÓN OPERACIONAL | VII. DIMENSIONES | VIII. INDICADORES |
|---|--|--|---|
| <p>Técnicas activas: se definen como formas, medios o procedimientos sistematizados y suficientemente probados, que ayudan a desarrollar y organizar una actividad, según las finalidades y objetivos pretendidos. (Díaz y Hernández, 1999).</p> <p>Producción de cuentos breves: es una presencia alucinante que se instala para fascinar al lector, hacerle perder contacto con la desvaída realidad que lo rodea, arrasar a una sumersión más intensa y avasalladora. De un cuento así se sale como de un acto de amor, agotado y fuera del mundo circundante” (Zavala, 1996p: 109).</p> | <p>Técnicas Activas: son empleadas por el docente durante la práctica pedagógica básicamente en el área de comunicación y están referidas a las de producción, reflexivas y de movilización, cada una de ellas promueven en el estudiante determinadas capacidades para la producción de cuentos, haciendo de esta manera que el proceso de aprendizaje sea más fácil más rápido, más entretenido, más auto dirigido, más afectivo y efectivo a nuevas situaciones dentro de su vida estudiantil.</p> <p>Producción de Cuentos breves: Constituyen procesos que implementa el docente o estudiante para el desarrollo de capacidades de producción de cuentos breves, tales como; planificación, escritura, revisión, edición y publicación. Así se logra producir materiales, comprender la naturaleza del cuento, coherencia y cohesión textual, ilustraciones, socialización y difusión de los cuentos.</p> | <p>Técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo</p> <p>Técnicas reflexivas o dirigidas al individuo, se reseñan los hechos</p> <p>Técnicas de movilización, in medias res e iceberg</p> <p>Planificación</p> <p>Escritura</p> <p>Edición</p> <p>Publicación</p> | <p>Utiliza la lectura de imágenes. Utiliza imágenes para la ilustración. Utiliza la lectura de textos-cuento. Recoge los textos orales. Produce textos escritos continuos. Produce textos escritos discontinuos. Produce textos orales. Produce guiones.</p> <p>Utiliza las experiencias vividas. Utiliza el vocabulario propio. Utiliza las narraciones reales e imaginarias. Produce textos orales. Difunde textos escritos. Mutula el título, inicio, nudo, desenlace, escenarios, personajes. Utiliza sus narraciones personales. Utiliza los mitos y leyendas de transmisión oral. Utiliza el juego de roles para representar personajes reales o imaginarios.</p> <p>Utiliza dinámicas de motivación. Utiliza dinámicas de motivación. Utiliza la descripción de los personajes. Utiliza los textos creados por sus alumnos. Ilustra los textos creados. Utiliza la dramatización.</p> <p>Recopila textos diversos de acuerdo a los intereses. Clasifica los textos según su tipología. Implementa el sector de comunicación con textos diversos. Recopila cuentos escritos reales, imaginarios. Recopila cuentos reales, imaginarios, por tradición oral. Recopila cuentos escritos, orales reales, imaginarios.</p> <p>Utiliza el dictado de los estudiantes como estrategia. Utiliza las escrituras libres de sus estudiantes. Emplea las escrituras libres de sus estudiantes. Reconoce los diferentes niveles de producción escrita. Diagnostica los niveles de conceptualización. Implementa estrategias de lecto-escritura.</p> <p>Utiliza textos completos producidos por los niños. Implementa estrategias de reescritura. Implementa estrategias de reescritura sobre los textos. Emplea los textos escritos producidos por los estudiantes. Utiliza las ilustraciones. Se apoya en los referentes (imágenes) para que sus estudiantes completen el proceso de comprensión de textos continuos Acompaña a sus estudiantes a redactar la versión final. Publica las producciones de sus estudiantes. Contrasta las diferentes producciones de sus estudiantes.</p> <p>Organiza las producciones de los estudiantes y las socializa en el aula. Socializa las producciones escritas de sus estudiantes a diferentes interlocutores. Propone a sus estudiantes armar ferias para exhibir las producciones de los estudiantes. Publica a través de medios informáticos las producciones escritas de sus estudiantes. Invita a otros estudiantes para dar a conocer las producciones de sus niños.</p> |

| IX. POBLACIÓN Y MUESTRA | X. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | XI. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS |
|---|---|---|
| <p>POBLACIÓN: El estudio se llevó a cabo teniendo en cuenta una muestra poblacional; es decir, población y muestra tuvieron el mismo comportamiento para realizar el objeto de estudio. El cuestionario fue aplicado a los docentes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866, constituido por un grupo heterogéneo. Respecto al sexo, masculino y femenino; y en cuanto, a la situación laboral, estuvo conformado por nombrados, destacados y contratados.</p> <p>MUESTRA: El muestreo fue no probabilístico por la naturaleza propia de la muestra y debido a la cantidad numérica que representa la unidad de análisis.</p> | <p>TIPO DE INESTIGACIÓN: La investigación fue de corte cuantitativo Bernal (2010), sólo se buscó medir las variables “técnicas activas y producción de cuentos breves”, a partir de los objetivos planteados, descritos en la primera parte de esta investigación y que fueron evidenciados en los resultados estadísticos y la respectiva discusión de los resultados.</p> <p>DISEÑO: Esta investigación se encuentra dentro del diseño no experimental, sólo se observaron los fenómenos, hechos, situaciones o sujetos en su ambiente natural, no hubo provocación alguna o intencionalmente. El diseño que empleamos para alcanzar los objetivos de esta investigación corresponde al descriptivo simple, cuyo esquema es el siguiente:</p> <p style="text-align: center;">M \longrightarrow O</p> <p style="text-align: center;">Dónde:</p> <p>M = Es la Muestra, constituida por los docentes del área de comunicación de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.</p> <p>O = Representa la información básica recolecta de la muestra, acerca de la selección e implementación de estrategias para la producción de cuentos breves de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866”.</p> | <p>Para concretizar los diferentes aspectos del proyecto de investigación se utilizó como técnica las encuesta y como instrumento el cuestionario. El instrumento que se utilizó en la investigación fue un cuestionario, organizados en dos partes. La primera corresponde a las estrategias didácticas activas, estructurada en tres dimensiones conformada por 24 preguntas. La segunda a la producción de cuentos y para su estudio se formuló 26 interrogantes divididas en cuatro dimensiones, respectivamente, haciendo un total de 50 preguntas, tal como se evidencia en el apéndice 01.</p> |

Cuadro 1

Operacionalización de variables

| Variables | Dimensiones | Indicadores | Técnicas | Instrumentos |
|-------------------------|--------------------|---|---|--|
| Técnicas activas | De participación | Utiliza la lectura de imágenes. Utiliza imágenes para la ilustración. Utiliza la lectura de textos-cuento. Recoge los textos orales. Produce textos escritos continuos. Produce textos escritos discontinuos. Produce textos orales. Produce guiones. | Técnica con imágenes Tormenta de ideas La conversación Hablar para producir un texto narrativo | Lámina Diálogo |
| | Reflexivas | Utiliza las experiencias vividas. Utiliza el vocabulario propio. Utiliza las narraciones reales e imaginarias. Produce textos orales. Difunde textos escritos. Mutila el título, inicio, nudo, desenlace, escenarios, personajes. Utiliza sus narraciones personales. Utiliza los mitos y leyendas de transmisión oral. Utiliza el juego de roles para representar personajes reales o imaginarios. | Recordar es vivir Tradiciones orales Relatos de vida Se reseñan los hechos | Diálogo |
| | De movilización | Utiliza dinámicas de motivación. Utiliza dinámicas de motivación. Utiliza la descripción de los personajes. Utiliza los textos creados por sus alumnos. Ilustra los textos creados. Utiliza la dramatización. | El Rey manda Cara a cara In medias res Iceberg | Diálogo |
| | Planificación | Recopila textos diversos de acuerdo a los intereses. Clasifica los textos según su tipología. Implementa el sector de comunicación con textos diversos. Recopila cuentos escritos reales, imaginarios. Recopila cuentos reales, imaginarios, por tradición oral. Recopila cuentos escritos, orales reales, imaginarios. | Naturaleza del cuento | Observación de una lámina Lista de cotejo |

| | | | | |
|-------------------------------------|--------------------|--|--|---|
| Producción de cuentos breves | Escritura | <p>Utiliza el dictado de los estudiantes como estrategia.</p> <p>Utiliza las escrituras libres de sus estudiantes.</p> <p>Emplea las escrituras libres de sus estudiantes.</p> <p>Reconoce los diferentes niveles de producción escrita.</p> <p>Diagnostica los niveles de conceptualización.</p> <p>Implementa estrategias de lecto-escritura.</p> | <p>Escritura libre</p> <p>Primera Escritura</p> <p>Reescritura</p> | <p>Primer borrador</p> <p>Lista de cotejo</p> |
| | Edición | <p>Utiliza textos completos producidos por los niños.</p> <p>Implementa estrategias de reescritura.</p> <p>Implementa estrategias de reescritura sobre los textos.</p> <p>Emplea los textos escritos producidos por los estudiantes.</p> <p>Utiliza las ilustraciones.</p> <p>Se apoya en los referentes (imágenes) para que sus estudiantes completen el proceso de comprensión de textos continuos</p> <p>Acompaña a sus estudiantes a redactar la versión final.</p> <p>Publica las producciones de sus estudiantes.</p> <p>Contrasta las diferentes producciones de sus estudiantes.</p> | <p>Ilustración del cuento</p> <p>Versión final del cuento</p> | <p>Guía de observación</p> |
| | Publicación | <p>Organiza las producciones de los estudiantes y las socializa en el aula.</p> <p>Socializa las producciones escritas de sus estudiantes a diferentes interlocutores.</p> <p>Propone a sus estudiantes armar ferias para exhibir las producciones de los estudiantes.</p> <p>Publica a través de medios informáticos las producciones escritas de sus estudiantes.</p> <p>Invita a otros estudiantes para dar a conocer las producciones de sus niños.</p> | <p>Socialización del cuento</p> <p>Difusión del cuento</p> | <p>Lista de cotejo</p> |

Fuente: Elaboración propia a partir de la Operacionalización de las variables

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS POR EXPERTOS
(A) Experto 01

4. Constancia de juicio de experto

El que suscribe,

Palacios Contreras, Pedro Gonzalo..... identificado con

DNI No. *1.646.6065*..... certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por

el tesista José Heli Fernández Cubas en la investigación:

TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 “DOS DE MAYO DE 1866,” AÑO 2014.

[Firma manuscrita]
Firma del Experto

(B) Experto 02

4. Constancia de juicio de experto

El que suscribe,

..... WALDIR DÍAZ CABRERA identificado con

DNI No. 27732528 certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por

el tesista José Helí Fernández Cubas en la investigación:

TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 “DOS DE MAYO DE 1866,” AÑO 2014.



Waldir Díaz Cabrera
Reg. EP 14784 - UNFAC
Esp. Lengua y Literatura

(C) Experto 03

4. Constancia de juicio de experto

El que suscribe,

Nemesio Néñez Rojas..... identificado con

DNI No. *27721587*. certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por

el tesista José Helí Fernández Cubas en la investigación:

TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 “DOS DE MAYO DE 1866,” AÑO 2014.



Firma del Experto

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSTGRADO
MENCIÓN: GESTION EDUCATIVA



**FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LA
PROPUESTA PERTENECIENTE A LA INVESTIGACIÓN TITULADA:**

TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE
CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 “DOS DE MAYO DE
1866” - AÑO 2014.

REALIZADO POR: JOSÉ HELÍ FERNÁNDEZ CUBAS.

Jaén, 15 de noviembre del 2014



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POSTGRADO
MENCIÓN: GESTION EDUCATIVA



FICHA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

I.- DENOMINACIÓN DE LA PROPUESTA

“Análisis de las técnicas activas en la producción de cuentos breves”.

II.-DATOS INFORMATIVOS:

2.1.- Nombres y apellidos del experto: Pedro Gonzalo Palacios Contreras

2.2.- Profesión: Doctor en Ciencias de la Educación.

2.3.- Fecha de evaluación: 15 de noviembre 2014.

2.4.- Cuenta con experiencia docente: Sí (X) No ()

2.5.- Dictamen: favorable (X) No favorable ()

Instrucciones:

Se agradece emitir su juicio en cada uno de los siguientes indicadores de evaluación:

Sí = No =

| Indicadores | Presenta el indicador | |
|---|-----------------------|----|
| | Sí | No |
| 1. CONTEXTUALIZACIÓN | | |
| 1.1. Se evidencian los problemas encontrados en el diagnóstico. | | |
| 1.2. Se describe lo que se hará para solucionar la problemática. | | |
| 2. FUNDAMENTOS | | |
| 2.1. Incorpora los aspectos relevantes de las teorías en las que se sustenta. | | |
| 2.2. La teoría ayuda a comprender y solucionar la problemática. | | |
| 2.3. Las explicaciones teóricas constituyen la base para la implementación de la propuesta. | | |
| 3. PRINCIPIOS | | |
| 3.1. Se definen los principios básicos que ayudarán a resolver la problemática. | | |
| 3.2. Se incorpora aspectos relevantes de cada principio teórico. | | |
| 4. LOGROS ESENCIALES DE LA PROPUESTA | | |
| 4.1. Los logros determinan una visión global de lo que se quiere lograr con la propuesta. | | |
| 4.2. Los logros especifican los resultados de aprendizaje que busca alcanzar la propuesta en los Docentes y alumnos (as). | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p>5. ESTRATEGIAS DEL MODELO</p> <p>5.1. Describe las estrategias a utilizar en los talleres de aprendizaje.</p> <p>5.2. Las estrategias delimitan las capacidades que deben desarrollar los docentes y estudiantes.</p> | | |
| <p>6. ORGANIZACIÓN DE LOS TALLERES</p> <p>6.1. Los diferentes talleres demuestran una secuencia lógica en función de lo que se quiere lograr con la aplicación de la propuesta. Los talleres se sustentan en la teoría que fundamenta el modelo teórico.</p> | | |
| <p>7. PROCESOS DEL TALLER</p> <p>7.1. Presentación En la presentación se utilizarán imágenes y ficha textual que ayuden a exponer la información del tema. Además realizará algunas preguntas para el recojo de saberes previos permitiendo la interacción entre el investigador, los docentes y estudiantes.</p> <p>7.2. Dinámica Es para despertar el interés de los docentes y estudiantes durante todo el proceso del aprendizaje, fomentando la producción de textos literarios.</p> <p>7.3. Explicación del tema Se construye conocimientos a partir de las necesidades e intereses de los docentes y estudiantes para solucionar la problemática, promoviendo de esta manera la producción de textos literarios, para resolver los talleres propuestos sobre las dimensiones: técnicas activas y producción de cuentos breves.</p> <p>8. Conclusión Se tomarán en cuenta los puntos de vista tomados por los docentes sobre el tema abordado y nos servirá para dar solución a la problemática, demostrando de esta manera que el trabajo fue positivo quedando en un compromiso para adecuarla y mejorarla.</p> | | |

Observaciones y recomendaciones


Firma del experto
 D. NI 16466065

CARTA A LOS EXPERTOS.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POST GRADO
MAESTRÍA: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN



“AÑO DE LA PROMOCIÓN DE INDUSTRIA RESPONSABLE Y EL COMPROMISO CLIMÁTICO”

Jaén, 28 de junio de 2014.

Señor: DOCTOR PEDRO PALACIOS CONTRERAS.

PRESENTE.

Por la presente, reciba Usted el saludo cordial y fraterno a nombre de la Escuela de Post Grado de La Facultad de educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, luego para manifestarle que estoy desarrollando la Tesis titulada: “TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 “DOS DE MAYO DE 1866”. AÑO 2014. Conocedor de su trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación le solicito su colaboración en emitir su JUICIO DE EXPERTO, para la validación de instrumentos “cuestionario de encuesta” a estudiantes del primer grado de educación secundaria, de la mencionada Institución Educativa.

Agradeciéndole por anticipado su gentil colaboración como experto, me suscribo de Usted.

Atentamente.

José Helí Fernández Cubas
Estudiante de Post Grado en Gestión de la Educación
Universidad Nacional de Cajamarca.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POST GRADO



MAESTRÍA: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

“AÑO DE LA PROMOCIÓN DE INDUSTRIA RESPONSABLE Y EL COMPROMISO CLIMÁTICO”

Jaén, 28 de junio de 2014.

Señor: MAGISTER WALDIR DÍAZ CABRERA.
PRESENTE.

Por la presente, reciba Usted el saludo cordial y fraterno a nombre de la Escuela de Post Grado de La Facultad de educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, luego para manifestarle que estoy desarrollando la Tesis titulada: “TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 “DOS DE MAYO DE 1866”. AÑO 2014. Conocedor de su trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación, le solicito su colaboración en emitir su JUICIO DE EXPERTO, para la validación de instrumentos “cuestionario de encuesta” a estudiantes de primer grado de educación secundaria, de la mencionada Institución Educativa de la presente investigación.

Agradeciéndole por anticipado su gentil colaboración como experto, me suscribo de Usted.

Atentamente.

.....
José Helí Fernández Cubas
Estudiante de Post Grado en Gestión de la Educación
Universidad Nacional de Cajamarca.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POST GRADO
MAESTRÍA: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN



“AÑO DE LA PROMOCIÓN DE INDUSTRIARESPONSABLE Y EL COMPROMISO CLIMÁTICO”

Jaén, 28 de junio de 2014.

Señor: DOCTOR NEMECIO NÚÑEZ ROJAS.
PRESENTE.

Por la presente, reciba Usted el saludo cordial y fraterno a nombre de la Escuela de Post Grado de La Facultad de educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, luego para manifestarle que estoy desarrollando la Tesis titulada: “TÉCNICAS ACTIVAS DE LOS DOCENTES EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS BREVES, EN LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16092 “DOS DE MAYO DE 1866”. AÑO 2014. Conocedor de su trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación le solicito su colaboración en emitir su JUICIO DE EXPERTO, para la validación de instrumentos “cuestionario de encuesta” a estudiantes de primer grado de Educación Secundaria, de la mencionada Institución Educativa de la presente investigación.

Agradeciéndole por anticipado su gentil colaboración como experto, me suscribo de Usted.

Atentamente.

.....
José Helí Fernández Cubas
Estudiante de Post Grado en Gestión de la Educación
Universidad Nacional de Cajamarca.

APÉNDICE 01: ENCUESTA A DOCENTES.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRÍA: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN



Cuestionario

Estimada(o) Docente:

El presente cuestionario tiene como objetivo conocer en qué medida selecciona e implementa un conjunto de técnicas activas para producir cuentos en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa N° 16092 “Dos de mayo de 1866” Chunchuca – Colasay - Jaén. Los resultados nos permitirán tomar decisiones de mejora en cada una de las sesiones de clase. Te invitamos a participar con tus respuestas.

1. Datos Generales

| | |
|------------------------------|------------------------------------|
| 1. Área: Comunicación | 2. Grado y sección: Primero |
| 3. Fecha: | 4. Sexo: |

2. Para contestar las preguntas que siguen, utilice la siguiente escala para su valoración

| | | | |
|----------------|----------------|---------------------|----------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Siempre | A veces | Casi siempre | No sabe |

PARTE I: Técnicas activas para la producción de cuentos breves

MARCA LA ALTERNATIVA CORRECTA EN LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

| Nº | INDICADORES | ESCALA | | | |
|----|---|--------|---|---|---|
| | DIMENSIÓN 01 Técnicas activas de participación, hablar para producir un texto narrativo | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 01 | Utiliza la lectura de imágenes como estrategia para la producción de textos-cuento. | | | | |
| 02 | Utiliza la lectura de imágenes como estrategia para la ilustración de textos-cuento | | | | |
| 03 | Utiliza la lectura de textos-cuento para producir imágenes | | | | |
| 04 | Recoge los textos orales que expresan los alumnos para producir textos-cuento | | | | |
| 05 | Produce textos escritos continuos a partir de las experiencias que manifiestan en cadena, oralmente los niños | | | | |
| 06 | Produce textos escritos discontinuos a partir de las experiencias que manifiestan en cadena, oralmente los niños | | | | |
| 07 | Produce texto- cuento dictados por sus estudiantes a partir de las vivencias de los estudiantes como: salidas, visitas | | | | |
| 08 | Produce textos orales (diálogos, narraciones, explicaciones) teniendo en cuenta los textos cuento | | | | |
| 09 | Produce guiones para generar juego de roles con los estudiantes | | | | |
| | DIMENSIÓN 02 Técnicas reflexivas o dirigidas al individuo, se reseñan los hechos | | | | |
| 10 | Utiliza las experiencias vividas para producir textos orales, escritos, gráficos | | | | |
| 11 | Utiliza el vocabulario propio de los niños para producir textos orales, escrito y gráficos, contextualizados | | | | |
| 12 | Utiliza las narraciones reales e imaginarias de conversaciones familiares para producir textos orales, escritos y representaciones ilustrativas, contextualizados | | | | |
| 13 | Produce textos orales a partir de creencias, mitos, leyendas, explicadas y comentadas por los alumnos | | | | |
| 14 | Difunde textos escritos teniendo en cuenta leyendas, creencias, mitos propios de su contexto comentadas por los estudiantes | | | | |
| 15 | Mutila el título, inicio, nudo, desenlace, escenarios, personajes del cuento para ser completado por los estudiantes teniendo en cuenta la comprensión lectora que tienen los estudiantes | | | | |
| 16 | Utiliza sus narraciones personales para la producción de textos orales en los niños incorporando sus vivencias personales | | | | |
| 17 | Utiliza los mitos y leyendas de transmisión oral para producir cuentos reales o imaginarios | | | | |
| 18 | Utiliza el juego de roles para representar personajes reales o imaginarios de los cuentos leídos por los niños | | | | |

| DIMENSIÓN 03 | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Técnicas de movilización, in medias res e iceberg | | | | | |
| 19 | Utiliza dinámicas de motivación para dar inicio a la producción de textos – cuento escritos | | | | |
| 20 | Utiliza la dinámicas de motivación para dar vida a los personajes cuando realización dramatizaciones los niños | | | | |
| 21 | Utiliza la descripción de los personajes para que los niños produzcan los cuentos – texto, orales y escritos | | | | |
| 22 | Utiliza los textos creados por sus alumnos teniendo en cuenta preferencias, intereses y necesidades de los alumnos para ser leídos por diferentes interlocutores | | | | |
| 23 | Ilustra los textos creados por sus alumnos teniendo en cuenta preferencias, intereses y necesidades de los alumnos | | | | |
| 24 | Utiliza la dramatización como estrategia para interpretar los textos elaborados e ilustrados por los propios alumnos | | | | |

PARTE II: PRODUCCION DE CUENTOS BREVES

| Nº | INDICADORES | ESCALA | | | |
|----|--|---------------|---|---|---|
| | DIMENSIÓN 01 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | Planificación | | | | |
| 01 | Recopila textos diversos de acuerdo a los intereses y edades de los estudiantes como insumos para la producción de textos | | | | |
| 02 | Clasifica los textos según su tipología (narrativa, descriptiva, expositiva) | | | | |
| 03 | Implementa el sector de comunicación con textos diversos para ser utilizados por los niños en sus producciones | | | | |
| 04 | Recopila cuentos escritos reales, imaginarios, propios de su contexto | | | | |
| 05 | Recopila cuentos reales, imaginarios, por tradición oral | | | | |
| 06 | Recopila cuentos escritos y orales reales, imaginarios, de diferentes contextos que respondan a las necesidades e intereses de los niños | | | | |

| DIMENSIÓN 02 | | | | | |
|---------------------|--|--|--|--|--|
| Escritura | | | | | |
| 07 | Utiliza el dictado de los estudiantes como estrategia para producir textos diversos | | | | |
| 08 | Utiliza las escrituras libres de sus estudiantes, para clasificarlas en textos continuos y discontinuos | | | | |
| 09 | Emplea las escrituras libres de sus estudiantes como estrategia para organizar el sector de comunicación | | | | |
| 10 | Reconoce los diferentes niveles de producción escrita de sus estudiantes, para implementar estrategias para pasar de un nivel a otro | | | | |
| 11 | Diagnostica los niveles de conceptualización de lectoescritura de sus estudiantes | | | | |
| 12 | Implementa estrategias de lectoescritura desde el universo vocabular de sus estudiantes para promover sus primeros textos | | | | |
| DIMENSIÓN 03 | | | | | |
| Edición | | | | | |
| 13 | Utiliza textos completos producidos por los niños descartando escritura de letras y sílabas en la reescritura | | | | |
| 14 | Implementa estrategias de reescritura con los estudiantes para migrar de un nivel a otro | | | | |
| 15 | Implementa estrategias de reescritura sobre los textos de los niños con intención comunicativa | | | | |
| 16 | Emplea los textos escritos producidos por los estudiantes para que los ilustren teniendo como referencia personajes o escenarios | | | | |
| 17 | Utiliza las ilustraciones para que sus estudiantes complementen su comprensión | | | | |
| 18 | Se apoya en los referentes (imágenes) para que sus estudiantes completen el proceso de comprensión de textos continuos | | | | |
| 19 | Acompaña a sus estudiantes a redactar la versión final de sus textos continuos | | | | |
| 20 | Publica producciones de sus estudiantes después de haber satisfechos las necesidades e intereses de los mismos | | | | |
| 21 | Contrasta las diferentes producciones de sus estudiante, redactan entre todos la versión final | | | | |
| DIMENSIÓN 04 | | | | | |
| Publicación | | | | | |
| 22 | Organiza las producciones de los estudiantes las socializa en el aula | | | | |
| 23 | Socializa producciones escritas de sus estudiantes a diferentes interlocutores | | | | |
| 24 | Propone a sus estudiantes armas ferias para exhibir las producciones de los estudiantes | | | | |
| 25 | Publica en medios informáticos las producciones escritas de sus estudiantes | | | | |
| 26 | Invita a otros estudiantes para dar a conocer las producciones de sus niños | | | | |