

# UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

Escuela Profesional de Educación



*Una Institución Adventista*

## **Dificultades y estrategias de aprendizaje en la producción de textos escritos de educación secundaria a partir de la óptica docente**

Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,  
Especialidad: Lingüística e Inglés

### **Autor:**

Kelly Mirella Chambi Aro

### **Asesor:**

Mtra. Nataly Susan Saez Zevallos

Lima, marzo 2021

## DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

Mg. Nataly Susan Saez Zevallos, de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Escuela Profesional de Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: “Dificultades y estrategias de aprendizaje en la producción de textos escritos de educación secundaria a partir de la óptica docente” constituye la memoria que presenta la Bachiller Kelly Mirella Chambi Aro para aspirar al Título Profesional de Licenciada en Educación, Especialidad: Lingüística e Inglés; la cual ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Lima a los 17 días del mes de marzo del año 2021.



---

Mtra. Nataly Susan Saez Zevallos

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a **19** días del mes de **marzo** del año **2021** siendo las **09:00 horas**, se reunieron en modalidad virtual u online sincrónica, bajo la dirección del presidente del jurado: **Mg. Rodolfo Alania Pacovilca**, el secretario: **Lic. Saúl Alejandro Castro Ortega** y los demás miembros: **Lic. William Valery Chuquillanqui Berrios** y la asesora: **Mtra. Nataly Susan Saez Zevallos**, con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulada: **“Dificultades y estrategias de aprendizaje en la producción de textos escritos de educación secundaria a partir de la óptica docente”** de la bachiller **Kelly Mirella Chambi Aro**, conducente a la obtención del título profesional de Licenciado en Educación, **Especialidad Lingüística e Inglés**.

El presidente inició el acto académico de sustentación invitando a la candidata hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por la candidata. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Candidato (a): **Kelly Mirella Chambi Aro**

| CALIFICACIÓN | ESCALAS   |         |                             | Mérito     |
|--------------|-----------|---------|-----------------------------|------------|
|              | Vigesimal | Literal | Cualitativa                 |            |
| Aprobado     | 19        | A       | Con nominación<br>Excelente | Excelencia |

(\*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó a la candidata a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

**Mg. Rodolfo Alania Pacovilca**  
Presidente

**Lic. Saúl Alejandro Castro Ortega**  
Secretario

**Mtra. Nataly Susan Saez  
Zevallos**  
Asesor

**Lic. William Valery  
Chuquillanqui Berrios**  
Miembro

Miembro

**Kelly Mirella Chambi Aro**  
Candidata

Candidato/a (b)

## **DEDICATORIA**

Dedico este proyecto y logro académico a quienes estuvieron presente en toda circunstancia y dándome aliento cuando más lo necesitaba, mis padres, José y Elvita, la mayor bendición de Dios en mi vida. Así también, dedico este logro a mi hermanito Heber, un gran impulsador de metas en la familia y mi mejor coach motivacional.

## AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer en primer lugar al sustentador y salvaguarda de mi vida, Dios, por dotarme de las capacidades necesarias para empezar y terminar un proyecto más dentro de mi formación profesional.

Agradecer a la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, en especial a mi asesora Mtra. Nataly Saez Zevallos, quien siempre estuvo impulsando cada paso dado en el trayecto, por su tiempo y dedicación durante el proceso. También al Dr. Alfonso Paredes por su asesoría y apoyo al inicio de esta investigación, al Mg. Rodolfo Alanía por su orientación y consejos durante la redacción y el desarrollo del proyecto. A mis dictaminadores, Lic. Saúl Castro y Lic. William Chuquillanqui, quienes dieron los ajustes necesarios para continuar realizando este trabajo. A las señoritas Sonia y Rosita, por su calidez, atención y apoyo brindados mientras se avanzaba con los trámites necesarios.

Asimismo, dar las gracias a cada docente involucrado/a en las entrevistas que se efectuaron para obtener la información necesaria para el estudio, por su tiempo, su paciencia y la buena disponibilidad brindada, a pesar de estar enfrentando una nueva situación en aulas virtuales y aprendiendo nuevas formas de enseñanza a pasos agigantados.

Finalmente, agradecer a mi familia por su amor y apoyo incondicional, ellos son un gran pilar en mi vida. A cada amigo y familiar que me brindó un consejo u orientación para concluir este proyecto. Muchísimas gracias.

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| CAPÍTULO I.....  | 10 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....                           | 10 |
| 1.1. Descripción de la situación problemática .....        | 10 |
| 1.2. Formulación del problema .....                        | 12 |
| 1.2.1. Pregunta de investigación.....                      | 12 |
| 1.2.2. Preguntas específicas .....                         | 12 |
| 1.3. Justificación .....                                   | 13 |
| 1.4. Viabilidad.....                                       | 14 |
| 1.5. Objetivos de la investigación .....                   | 14 |
| 1.5.1. Objetivo general .....                              | 14 |
| 1.5.2. Objetivos específicos.....                          | 14 |
| CAPÍTULO II.....   | 16 |
| 2. MARCO TEÓRICO.....                                      | 16 |
| 2.1. Antecedentes.....                                     | 16 |
| 2.1.1. Antecedentes internacionales.....                   | 16 |
| 2.1.2. Antecedentes nacionales.....                        | 18 |
| 2.2. Marco Bíblico Filosófico .....                        | 24 |
| 2.3. Bases teóricas .....                                  | 25 |
| 2.3.1. Producción de textos .....                          | 25 |
| 2.3.3. El texto y su tipología.....                        | 26 |
| 2.3.4. Las propiedades del texto.....                      | 27 |
| 2.3.5. Modelos y procesos cognitivos en la escritura ..... | 28 |
| 2.3.6. Dificultades.....                                   | 32 |
| 2.3.7. Concepto de aprendizaje.....                        | 36 |
| 2.3.7.1. Teorías de aprendizaje.....                       | 37 |
| 2.3.8. Concepto de estrategias en el ámbito educativo..... | 38 |
| 2.3.9. Definición de términos .....                        | 51 |
| CAPÍTULO III.....  | 52 |
| 3. MARCO METODOLÓGICO .....                                | 52 |
| 3.1. Tipo de investigación .....                           | 52 |

|  |    |
|--|----|
| 3.2. Diseño de la investigación .....          | 53 |
| 3.3. Lugar de ejecución .....                  | 53 |
| 3.4. Grupo de estudio .....                    | 54 |
| 3.5. Instrumentos de recolección de datos..... | 54 |
| 3.6. Procesamiento de la información.....      | 55 |
| CAPÍTULO IV .....                              | 56 |
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....                   | 56 |
| 4.1. Resultados.....                           | 56 |
| 4.2. Discusión.....                            | 78 |
| CAPÍTULO V .....                               | 85 |
| CONCLUSIONES.....                              | 85 |
| RECOMENDACIONES.....                           | 88 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....                | 91 |

## RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo general analizar qué dificultades se identifican en la producción de textos escritos de los estudiantes y qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican en el desarrollo de la producción de textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes del área de comunicación. Este trabajo surgió de la necesidad de comprender y explorar los elementos que interactúan durante el proceso y desarrollo de la producción de textos escritos de los estudiantes.

La investigación se ha desarrollado desde un enfoque cualitativo descriptivo, y es de diseño narrativo. El método cualitativo permitió explorar la producción de textos desde un proceso inductivo, otorgando datos y detalles en cuanto a las dificultades encontradas y estrategias desarrolladas en clase. La muestra estuvo conformada por cinco docentes del área de comunicación de la ciudad de Tacna. Los datos fueron obtenidos a través de una entrevista semiestructurada.

En conclusión, la información extraída permitió la construcción de significados, percepciones y valoraciones personales de la producción de textos desde la perspectiva docente, incrementando la curiosidad y el interés tanto de los docentes como de la investigadora en el campo de la escritura y llevando a una profunda reflexión sobre el quehacer educativo en las aulas.

**Palabras claves:** Producción de textos, dificultades y estrategias.



## **ABSTRACT**

The overall objective of this research was to know and analyze what difficulties exist in students' written expression and what learning strategies propose high school teachers from their perception and experience. The need for exploring and understanding the elements that interact during the written expression's development in high school students, made this investigation possible.

The research developed through a descriptive qualitative approach and a narrative design. The qualitative method allowed exploring the written expression from an inductive perspective, providing several information, regarding the encountered difficulties and developed strategies in class. The sample made up from five high school teachers. A semi-structured interview let the researcher obtain the data.

In summary, the collected information allowed the construction of meanings, perceptions, and personal evaluation of students' written expression, from teachers' perspective and experience, increasing the inquisitive and interest in writing expression field and leading them to a deep reflection about the educational task in the classroom.

**Key words:** Written expression, difficulties and strategies.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Descripción de la situación problemática

Galera (2002) menciona que escribir es un ejercicio cognoscitivo complejo, pues exige el desarrollo de habilidades y estrategias. Además, es el resultado visible del habla y la lectura, siendo esta última uno de los recursos más beneficiosos para optimizar el desarrollo de la expresión escrita en los estudiantes.

Cassany (1987) menciona que se ha observado la expresión escrita desde diversos enfoques y perspectivas. Hoy por hoy, se la considera una herramienta comunicativa vital de la humanidad, ya que con ella plasmará ideas, convicciones, planteamientos, narraciones, entre otros, respondiendo a una necesidad y contexto específicos.

Considerada por el Ministerio de Educación (2016) como una competencia, conlleva a interiorizar un proceso de escritura, revisar la tipología textual, el uso de la normativa ortográfica y gramatical, y el desarrollo de la escritura creativa, pieza clave que favorece la singularidad de los aprendices, a través del seguimiento apropiado y responsable de su mentor.

Pérez, Cruz & Leyva (2011) consideran que a través de la escritura se logra conservar y transmitir la riqueza cultural e intelectual de la nación. Por otro lado, es importante dominar este instrumento, ya que en ella se fundamenta el desempeño académico y crecimiento intelectual. Los docentes ahora deben asumir el rol de asesor y colaborador, brindando al estudiante estrategias y recursos necesarios para llegar a ser autónomo en la elaboración de sus textos.

La problemática vista en diferentes investigaciones a nivel nacional es que solo un porcentaje mínimo en el aula identifica superfluamente los procesos por los que interactúa al componer su texto. Así como se evalúa la comprensión de textos, se necesitan también evaluaciones constantes y permanentes que nos indiquen cómo van progresando en el dominio del lenguaje escrito. Los estudiantes aún desconocen las estrategias de aprendizaje a usar en la redacción y

composición de un texto, sin embargo, no es algo que busquen dominar como las redes sociales, videojuegos o alguna actividad a la que le dediquen tiempo.

Cassany, Luna, & Sanz (2003) mencionan que no existe una fórmula universal de escritura, cada escritor debe descubrir su estilo y he allí la importancia del rol del docente como colaborador. Asimismo, añaden que hasta antes de los años 70, la atención de los estudiosos de la expresión escrita se fijaba únicamente en el texto final. Sin embargo, luego de póstumos trabajos, un determinado conjunto de maestros, psicólogos y educadores se interesó por las microhabilidades cognitivas. Los resultados de aquella investigación demostraron que los escritores más eficientes eran aquellos que empleaban estrategias de producción textual similares.

De acuerdo con el rendimiento académico de los estudiantes en la prueba PISA en el 2018, nuestro país alcanzó 401 puntos en la evaluación de comprensión de textos, agregando tres puntos al promedio alcanzado el 2015. En matemática, se obtuvo 400, ascendiendo 13 puntos a la prueba anterior. En ciencias, se lograron 404 puntos, incrementando siete puntos al resultado de hace tres años. En conclusión, hubo un gran avance en Ciencias y Matemáticas, pero aún se necesita trabajar persistentemente en la competencia de comprensión de textos. (Diario La República, 2019)

Y estos resultados han generado ciertas interrogantes: ¿Por qué, a pesar de las investigaciones realizadas y las evaluaciones aplicadas hasta el momento, no se obtienen cifras alentadoras en las evaluaciones de comprensión de textos? ¿Y qué decir de la producción escrita? ¿Por qué no se evalúa continuamente la escritura como se hace con la lectura? ¿Qué se necesita para fomentar adecuadamente la producción textual de los estudiantes de educación secundaria?

Ivarra & Aguilar (2015) afirman que se ha ido postergando el seguimiento continuo y prudente de la producción de textos, debido a diplomacias educativas que anteponen la comprensión de textos escritos, como lo muestra la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE).

Por ello, es importante recalcar que sin lectura no hay escritura y mientras esta premisa no se resuelva, los estudiantes seguirán redactando sin un rumbo. La problemática aún está latente y hay una gran necesidad por parte del Estado, representado por el Ministerio de Educación, las instituciones educativas, profesores, estudiantes y padres de familia, de fomentar la lectura para posteriormente ver estudiantes capaces de escribir y plasmar sus ideas, narraciones, vivencias, entre otras, eficazmente.

Es importante mencionar que un gran número de estudios sobre escritura se han enfocado en el nivel primario, pero son escasos los estudios en el nivel secundario. Los adolescentes desconocen de las estrategias que podrían utilizar para crear textos adecuados, por ello, se necesita investigar más en este campo como maestros de comunicación para estar preparados al orientarlos en el proceso de escritura. El desconocer las estrategias y elementos que componen la producción de textos podría ser una razón del por qué la mayoría de ellos escriben de manera automática, creyendo que escribir un texto consiste únicamente en llenar la hoja en blanco o cualquier otra superficie que se les dé. No se evidencia una reflexión y elaboración adecuada de sus escritos.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. *Pregunta de investigación***

¿Qué dificultades se identifican en la producción de textos escritos de los estudiantes y qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican en el desarrollo de la producción de textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes del área de comunicación?

### **1.2.2. *Preguntas específicas***

- ¿Qué dificultades se identifican en la producción de textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, de acuerdo a la percepción de los docentes del área de comunicación?

- ¿Qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican durante la planificación de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación?
- ¿Qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican durante la textualización de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación?
- ¿Qué estrategia de aprendizaje se perciben y aplican durante la revisión de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación?

### **1.3. Justificación**

El presente estudio se afirma principalmente en la perspectiva cognitiva de la escritura. Se ha revisado diversos trabajos de investigación para citar modelos teóricos en la producción de textos escritos. Estos conceptos merecen ser estudiados debido a la necesidad por parte del docente de adquirir modelos y estrategias para desarrollar eficazmente la producción escrita de los estudiantes a su cargo. Dichas propuestas fueron planteadas por autores que se dedicaron a investigar el desarrollo de la producción de textos escritos en los estudiantes.

Por otro lado, se justifica a nivel sociocultural porque la escritura es parte fundamental del desarrollo comunicativo de una persona y es fuertemente influenciada por el entorno en donde se desenvuelve. La escritura es influenciada por la historia y sucesos de la vida cotidiana, el intelecto se construye a través del ambiente en donde nos desenvolvemos, las prácticas sociales y los sujetos que la rodean. (Martínez, 2012, p. 35) A través de la producción de textos escritos, el estudiante se prepara para un desenvolvimiento autónomo en la materialización de sus pensamientos, ideas, opiniones, vivencias, entre otros; basándose en principios y códigos de ética de la sociedad y cultura en donde vive.

La metodología de investigación permite observar y describir las categorías de estudio: dificultades, estrategias y producción de textos escritos en la educación secundaria desde un

enfoque cualitativo, con el fin de descubrir tantas estrategias de aprendizaje como sean posibles. Este estudio aporta información significativa ya que el grupo de docentes entrevistados tiene una amplia experiencia magisterial que les permitió reconocer las dificultades que sus estudiantes enfrentaban al producir textos escritos y la efectividad de algunas estrategias propuestas y ejecutadas en clases.

#### **1.4. Viabilidad**

El presente proyecto tuvo un reajuste en cuanto a las entrevistas presenciales con los maestros del área, debido a la pandemia actual que se enfrenta y los protocolos de bioseguridad necesarios, como el distanciamiento social, para prevenir el contagio de esta enfermedad. Pese a ello, la investigación se pudo llevar a cabo porque se contó con los recursos necesarios para ejecutarlo como teléfono celular, laptop, procesador de datos, grabadora de voz, internet, entre otros. Las entrevistas se ejecutaron a través de plataformas virtuales como Zoom, Google Meet, WhatsApp y llamadas telefónicas. Se contó con la disposición de cinco maestros del área de comunicación y con el acceso a la información requerida a través de libros, artículos, tesis y otras fuentes confiables.

#### **1.5. Objetivos de la investigación**

##### **1.5.1. *Objetivo general***

Analizar qué dificultades se identifican en la producción de textos escritos de los estudiantes y qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican en el desarrollo de la producción de textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la óptica de los docentes del área de comunicación.

##### **1.5.2. *Objetivos específicos***

- Identificar qué dificultades se observan en la producción de textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, de acuerdo a la percepción de los docentes del área de comunicación.

- Describir qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican durante la planificación de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación.
- Describir qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican durante la textualización de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación.
- Describir qué estrategia de aprendizaje se perciben y aplican durante la revisión de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### **2.1. Antecedentes**

En el proceso de este estudio, se encontraron investigaciones relacionadas a la producción de textos escritos en inicial, primaria, secundaria y a nivel universitario, orientados a desarrollar dicha competencia. Por ello y debido a su relevancia en esta pesquisa, se presentan los resultados de las diferentes investigaciones desarrolladas a nivel internacional y nacional, que permiten observar las estrategias y metodologías aplicadas para promover el desarrollo adecuado de la producción de textos escritos en el aula.

##### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Al-Zankawi (2018), a través de su pesquisa *“Una investigación de las estrategias de escritura de inglés como lengua extranjera y la cohesión de los estudiantes universitarios de Kuwaiti”*, para obtener el grado de PhD en Educación, UD, Kuwaiti. El objetivo de este estudio fue investigar las estrategias de escritura que utilizaban los estudiantes universitarios de Kuwaiti en el área de inglés como lengua extranjera. Este estudio es significativo puesto que se basa en el enfoque sociocognitivo del aprendizaje del inglés para entender los comportamientos de escritura de los estudiantes. El estudio siguió un diseño de investigación mixto utilizando instrumentos como: entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, protocolos de pensamiento en voz alta y un análisis textual de las redacciones producidas por los estudiantes. La población fue compuesta por 128 estudiantes del primer y segundo año de pregrado.

Los resultados demostraron que los estudiantes son proactivos tomando algunas acciones antes de empezar a escribir, como, por ejemplo, estrategias de planificación y hacen esfuerzo por su revisión. Por otro lado, se encontró que los estudiantes utilizaban frecuentemente ciertos tipos de conectores o marcadores textuales como los referentes, conjunciones y lexicales, mientras que rehusaban utilizar otros (sustitución y elipsis). Asimismo, el uso de estrategias y enfoques para escribir varía dependiendo del género del participante. Las mujeres tienden a obtener los



más altos puntajes por ser más estratégicas y organizadas. Los resultados a su vez sugieren que los estudiantes necesitan ser expuestos a diferentes tareas escriturales y diferentes tipos de texto, acompañadas de estrategias efectivas para mejorar su escritura.

Madrid (2015) en su investigación *“La producción de textos narrativos de los estudiantes de II de Magisterio de la escuela Normal Mixta del Litoral Atlántico de Tela, Atlántida del año 2013: Una propuesta didáctica”*, para obtener el grado de Maestra en Enseñanza de la Lengua, UPN, Tegucigalpa - Honduras. El objetivo fue conocer el efecto que genera la propuesta didáctica basada en la planificación, textualización y revisión como estrategias del proceso de escritura creativa en los textos narrativos producidos por los estudiantes. El enfoque efectuado en este trabajo fue el cuantitativo, de tipo correlacional-causal, de diseño cuasi experimental. El instrumento utilizado fue una prueba inicial y una prueba final con el objetivo de verificar si hubo cambios significativos al estado inicial de los textos. Se tuvo una población de 211 estudiantes, de la cual se obtuvo una muestra de 85 estudiantes de 16 y 17 años, distribuidos en cuatro secciones de 21 en cada una.

Los resultados iniciales arrojaron que el 2% se encontraba en el nivel “muy satisfactorio”, un 10% se encontraba en “satisfactorio”, un 59% en “aún debe mejorar” y un 29% en “insatisfactorio”. En otras palabras, más del 80% tendrían un nivel bajo de coherencia y cohesión en sus textos. Los resultados póstumos evidenciaron que el 33% se encontraba en “muy satisfactorio”, el 48% en “satisfactorio”, el 17% en “debe mejorar” y el 2% en insatisfactorio, logrando así que un 81% de la población estudiantil alcance la escala de satisfactorio y muy satisfactorio.

López & Caycedo (2015), realizaron una investigación titulada *“La escritura creativa como estrategia didáctica para la producción de textos narrativos (cuento) en primaria”*, para optar el título de Especialista en Pedagogía, UT, Tolima – Colombia. El objetivo principal fue aplicar la escritura creativa como estrategia didáctica para desarrollar los procesos de producción de textos narrativos (cuento) de los estudiantes de cuarto de primaria. El diseño metodológico del presente

trabajo se basa en una investigación acción, utilizando la técnica de muestreo no probabilístico estratégico para el análisis de los resultados. Este estudio fue un proyecto piloto para la zona.

Los resultados del estudio comprobaron la dificultad que tienen los niños al momento de escribir. Por otro lado, la encuesta aplicada a los docentes detectó que el 65% no utiliza estrategias que fortalezca la producción en el aula, arguyendo variadas justificaciones como: el tiempo reducido, la desmotivación, el desconocimiento, la desidia de los padres, la escasa capacitación de calidad y continua, entre otras razones, demostrando la poca intención de cambiar sus estrategias frente a la producción de textos. Sin embargo, luego de la aplicación de la unidad didáctica, se mejoró en un porcentaje significativo, tanto las actitudes de los estudiantes como la producción de sus textos.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Oré (2019), en su trabajo de investigación "*Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de la I.E.P. N° 20165, Cañete, 2018*", para obtener el grado de Doctor en Educación, UCV, Lima. Esta investigación tuvo por objetivo generales establecer la influencia de la aplicación del "Proyecto estrategias de aprendizaje" en las competencias: comprende textos y produce textos escritos. El enfoque de investigación es cuantitativo, tipo aplicada y diseño cuasi experimental. La muestra fue compuesta por 29 estudiantes del 2° A (grupo control) y 29 del 2° B (grupo experimental) de educación secundaria. Se utilizó una prueba objetiva para evaluar la comprensión de textos y una rúbrica dicotómica para evaluar la producción de textos.

Se concluyó con el siguiente resultado: el proyecto administrado influyó significativamente en las competencias: comprende y produce de textos escritos en estudiantes, de segundo grado de secundaria. Fue corroborado en el post test, con la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney, en comprensión lectora el valor de  $p = 0,002$  es menor al 0,05 y el punto crítico de la  $z$  es 3,145;  $z < -1,96$ ; y, en producción de textos el nivel de significancia fue  $p = 0,001$  menor al 0,05 y el punto crítico de la  $z$  es -3,359,  $z < -1,96$ .

Saldaña (2019) llevó a cabo la investigación titulada *“Influencia de las estrategias propuestas en las rutas de aprendizaje para la producción de textos narrativos en los estudiantes de 4° de educación primaria de la I.E. N° 83005 “La Recoleta”, 2014”*, para obtener el grado de Maestra en Ciencias, UNC, Cajamarca. El objetivo principal fue evidenciar la influencia de las estrategias propuestas en las rutas de aprendizaje para la producción de textos narrativos en los estudiantes de 4° de la I.E. N° 83005 de Cajamarca. La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes de 4° D de educación primaria.

Los resultados demostraron que el impacto de dichas estrategias es positivo; ya que permitió mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes, así como se demuestra en media aritmética de la prueba de salida, superando en 6,20 puntos a la media aritmética de la prueba de entrada, confirmando así la hipótesis y que los objetivos planteados se han cumplido.

Jurado (2018), en su pesquisa *“Narrando historias personales aprendo a escribir textos narrativos”*, para obtener el título de segunda especialidad en Educación, PUCP, Lima. El objetivo central de esta propuesta fue lograr que los docentes empleen estrategias adecuadas en la producción de textos, a través de este proyecto de innovación (taller de escritura). La población de estudio fueron los estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. 2025 de Carabayllo. El trabajo está basado en el enfoque cuantitativo, investigación acción, diseño pre experimental. Los resultados obtenidos fueron que el 60% de docentes del segundo grado aprendió a manejar adecuadamente estrategias de producción de textos narrativos, mejorando en su práctica pedagógica.

Sánchez, Suarnavar, & Saldaña (2018) plantearon el trabajo de investigación *“Escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria”*, para obtener el grado de licenciatura en Educación Primaria y Básica Alternativa, UNE, Lima. El objetivo de este estudio fue verificar la influencia de la escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos de los estudiantes. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de diseño pre experimental, de tipo correlacional-transeccional. La muestra

estuvo conformada por 18 estudiantes del cuarto grado de primaria. Se utilizó una prueba de evaluación como instrumento de recolección de datos. Los resultados previos demuestran que el 70% de los estudiantes se encontraba en un nivel de inicio, 18% en el nivel de proceso y solo el 12% en nivel de logro. Posteriormente, el 72,2% alcanzó el logro previsto en la producción de textos, concluyendo así que la escritura creativa como estrategia didáctica influye significativamente en la producción de textos de los estudiantes.

Tolentino (2018) desarrolló el estudio *“Aplicación de los cuentos colectivos como estrategia en la mejora de la producción de textos en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 006 Inmaculada Niña María – Huánuco, 2017”*, para optar el título profesional de Licenciada en Educación Inicial, ULADECH, Huánuco. El objetivo fue probar en qué medida la aplicación de los cuentos colectivos mejora la producción de textos en la población de investigación elegida. El estudio fue de tipo cuantitativo, de diseño pre-experimental. Se tomó una muestra de 29 estudiantes del nivel inicial. Se identificó que antes de aplicar el “programa los cuentos colectivos”, la producción de textos en los estudiantes era limitada y baja con una media de 32% y después de aplicar la estrategia, la muestra alcanzó una media de 76%, calificado como satisfactorio, afirmando la hipótesis de que los cuentos colectivos como estrategia mejora el desarrollo de la producción de textos en los más pequeños de la escuela.

Camacho (2017), en su pesquisa titulada *“Estrategias para redactar en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de secundaria”*, para optar el grado de maestra en Educación, UCV, Lima. El objetivo general de este estudio fue determinar la incidencia de las estrategias propuestas para redactar en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. N° 2022 Comas, 2016. Este estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, diseño cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por 44 estudiantes. Los resultados demostraron que al inicio, el grupo experimental, se encontraba en nivel de inicio, con un promedio de 95,2%; y luego de la aplicación de las estrategias, el 33,3% del grupo experimental se ubicó en nivel de logro y el 14,3% en logro

destacado, concluyendo que dichas estrategias inciden en la producción de textos, es decir influye positivamente en el desarrollo de dicha competencia.

Ramos (2016), a través del trabajo de investigación titulado *“Estrategia de reconstrucción creativa de anécdotas reales para mejorar el desarrollo de la capacidad de producción de cuentos, en los alumnos del segundo grado de educación secundaria, en la I.E. N° 80546 Manuel Gonzales Prada, distrito de Quiruvilca, provincia de Santiago de Chuco, 2012”*, para optar el grado de maestra en Educación, UPAO, Trujillo. El objetivo general fue evidenciar cómo la aplicación de la estrategia de reconstrucción creativa de anécdotas reales mejora el desarrollo de la capacidad de producción de cuentos. El estudio fue de tipo cuantitativo – descriptivo, diseño cuasiexperimental. La población de estudio estuvo conformada por 74 estudiantes del segundo grado de secundaria, de las secciones A, B y C, con una muestra no probabilística. Al obtener los resultados del post test, se detectó que el 65% de los estudiantes alcanzó el nivel de logro, el 15% el nivel de proceso y el 20% el nivel de inicio, encontrando una significativa diferencia con el pre test, concluyendo así que la estrategia aplicada ha mejorado el progreso de la producción de textos escritos.

Vivas (2016) en su investigación *“El blog como herramienta colaborativa para el desarrollo de la competencia comunicativa escrita de textos narrativos en estudiantes del 6° grado de educación primaria de una I.E. pública del distrito de San Ramón – Ugel – Chanchamayo, 2015”*, para obtener el grado de Maestra en Integración e Innovación Educativa de las TICs, PUCP, Lima. El objetivo primordial del trabajo fue estudiar la influencia del uso del blog, como herramienta colaborativa, en el desarrollo de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes. Metodológicamente, se abordó desde la perspectiva empírico – analítica, con enfoque cuantitativo, de nivel explicativo y diseño pre-experimental. La población estudiantil estuvo conformada por 25 estudiantes y se utilizó un cuestionario elaborado por el propio investigador. Los resultados posteriores a la aplicación del programa, arrojaron una mejoría significativa; el 56% presentó un nivel medio y el 44% de presentó un nivel alto en el proceso de

textualización de las ideas. Y referente a la reflexión sobre la forma, contenido y contexto, el 48% se encontró en un nivel medio y el 52% en un nivel alto. Se concluyó que el blog influenciaba de manera positiva en el desarrollo de la producción de textos escritos.

Jarro (2015), realizó un estudio titulado *“Una propuesta didáctica participativa para mejorar la producción de textos descriptivos de los estudiantes de primero de secundaria de la I. E. 0045 San Antonio, SJL, Lima, Perú”*, para optar el título de Licenciada en Lengua y Literatura, UARM, Lima. Tuvo como objetivo general evidenciar la efectividad de una técnica didáctica elaborada de manera participativa con los estudiantes para la mejora de la producción de textos descriptivos. Metodológicamente, toma como modelo el enfoque cualitativo, el nivel de investigación es propositiva y la autora se basa en la metodología de la investigación de acción. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes.

Los resultados demostraron que la técnica OSOER responde a la necesidad de desarrollar la producción de textos narrativos de manera gradual y participativa. Se observó un avance positivo en el desarrollo de la producción de textos, sin embargo, trabajar la coherencia en los textos requiere de mayor tiempo y práctica. Por tanto, la técnica propuesta (OSOER) ha sido de gran ayuda para los estudiantes porque se ha fortalecido la capacidad de producir textos escritos y la intervención, tanto de los estudiantes como del docente, ha sido gradualmente satisfactoria.

Icomena & Paredes (2015) realizaron una investigación titulada *“Estrategias metodológicas para mejorar la producción escrita (cuentos) en los estudiantes del sexto grado de la institución educativa N° 64095 Elías Aguirre en Pucallpa”*, para obtener el título profesional de Licenciado en Educación Primaria Bilingüe, UNIA, Pucallpa. El objetivo fue demostrar el efecto del uso de las estrategias metodológicas para mejorar la producción escrita de los estudiantes. El tipo de investigación fue cuantitativo, de método experimental y de diseño cuasi experimental. La muestra consistió de 40 estudiantes del sexto grado, 20 pertenecientes al grupo control y 20 al grupo experimental. Se utilizaron la observación y la entrevista como técnica de recolección de datos y la aplicación de un test antes y después del estímulo como instrumento de recolección.

Los resultados arrojaron que, en la coherencia del grupo experimental, en el pre test, el nivel logrado fue 80% y en el post test, 95%. En cuanto a la cohesión, se observa que, en el pre test, el nivel logrado es 0% y en el post test es 45%. Al término de la investigación se comprobó que con la aplicación de las estrategias mencionadas, se mejoró de manera significativa la producción escrita (cuentos) del grupo experimental.

Ivarra & Aguilar (2015), en su proyecto de investigación “*Recursos educativos abiertos como estrategias de aprendizaje para la producción de textos narrativos escritos en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la I.E. 36410 de Huancavelica*”, para obtener el grado de *magíster en Educación*. El objetivo principal de estudio fue mejorar las capacidades de los alumnos del cuarto grado de educación primaria en la producción de textos narrativos escritos a través del uso de los recursos educativos abiertos. La presente investigación es de enfoque cuantitativo, diseño pre experimental. La población de estudio fueron 18 estudiantes del cuarto grado de primaria. Los resultados finales arrojaron que el 50% de estudiantes se encuentran en nivel de proceso y el otro 50% en inicio. Sin embargo, estos resultados demostraron que, gracias al uso de recursos educativos abiertos, como estrategias metodológicas innovadoras, se reflejaron progresos significativos en el desarrollo de su expresión escrita. Asimismo, esta estrategia despertó la atención por la producción escrita en los estudiantes, docentes y padres de familia del cuarto grado.

Arangoitia, Fernández, & Riveros (2014) sustentaron la tesis “*Estrategias para el desarrollo de la producción de textos narrativos en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Max Uhle, del distrito de Villa el Salvador, 2013*”, para obtener la licenciatura en Educación de Lengua Española y Literatura, UNE, Lima. El objetivo fue evidenciar la influencia de las estrategias para el desarrollo de la producción de textos narrativos en los estudiantes de segundo grado de secundaria. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes. El tipo de estudio fue explicativo – transversal, de metodología cuantitativa y de diseño pre-experimental. Se utilizó como instrumento una prueba estandarizada y el fichaje como técnica. Los resultados

muestran que las estrategias aplicadas influyen de manera significativa en la producción de textos narrativos puesto que los datos de la estadística descriptiva muestran una diferencia de 4.5 a favor de la post prueba y la estadística inferencial, mediante la prueba t, confirma la correlación.

## **2.2. Marco Bíblico Filosófico**

La importancia de escribir se ve plasmada en la Biblia. Este libro narra a través de testigos oculares hechos históricos de tal magnitud que han marcado el mundo en el que vivimos. Un ejemplo claro, es el de Dios escribiendo los diez mandamientos, él estaba seguro que, de esa forma, su pueblo tendría una base tangible de leyes morales y serían felices aún en medio de un mundo que iba decayendo por causa del pecado. (Éxodo 34:1 Nueva Versión Internacional)

Por medio de lo escrito, se plasmó el relato de la creación de este mundo en Génesis 1, que no solo es un relato, sino que es una cosmovisión que le permite al ser humano vivir confiado y seguro de un propósito de vida. Por último, mediante lo escrito quedaron grabadas todas las lecciones de vida que dejó Jesús, el maestro de maestros, en la tierra. (Mateo 5-7 Nueva Versión Internacional)

Claramente, la palabra oral dada a las naciones fue importante en aquellas épocas para un determinado pueblo. No obstante, si la Biblia no existiera, quizás ese mensaje quedaría enmarcado solo en ese intervalo de la historia. Dios permitió que se escribiera todo lo plasmado en ella para que cada vez que fuese leída, el ser humano pueda reflexionar sobre los errores cometidos y sobre el amor y cuidados de Dios por la humanidad.

Por otro lado, White (1971) recalca la necesidad de dominar el idioma más que cualquier otra rama del conocimiento. Asimismo, afirma que en la escuela se debe enseñar con sumo cuidado a los estudiantes a usar eficientemente su lengua y que todo docente precisa guiar las mentes de sus aprendices a desarrollar las capacidades necesarias de comunicación. Algunas de las habilidades que ella menciona son: escribir con coherencia y desarrollar el hábito de la lectura. Al prepararse en estos estudios, se capacitan para un desenvolvimiento óptimo en las responsabilidades y puestos de confianza que ocupen en un futuro.



Esta investigación está asentada bajo la filosofía cristiana adventista y la educación holística, tomando a la Biblia como fuente principal de toda sabiduría y los libros de la escritora White como material complementario y guía útil en la ardua tarea de educar. La misión de una educación cristiana adventista es desarrollar las capacidades comunicativas de sus estudiantes de tal modo que se vea reflejada la influencia enriquecedora de Cristo en sus palabras, sus acciones y las demás áreas de su vida.

### **2.3. Bases teóricas**

#### **2.3.1. Producción de textos**

El Ministerio de Educación (2016) a través del Currículo Nacional, aborda la producción de textos como una competencia base dentro del área de comunicación. Todo texto escrito responde a una situación comunicativa real y debe ser adecuado al público que va dirigido, ya sean opiniones, sentimientos, sueños y reflexiones. Esta habilidad precisa ser desarrollada porque no se adquiere de la misma forma que la expresión oral. Asimismo Pérez (2005) citado en Gamboa (2018) considera a la producción de textos como un conjunto de procesos cognitivos complejos en el que intervienen diversas habilidades mentales como el análisis, la creatividad, entre otras.

Pérez, Cruz & Leyva (2011) precisan que el proceso complejo de escritura involucra demandas no sólo cognitivas, sino también demandas metacognitivas, afectivo-emocionales, lingüísticas, procedimentales y socioculturales. Galera (2002), afirma que el avance tecnológico no ha impedido el desarrollo de la escritura en el ser humano, sino que la ha convertido en un instrumento fundamental de repercusión social. El no saber expresarse adecuadamente por escrito sería una de las razones fundamentales del fracaso escolar y marginación social.

#### **2.3.2. Enfoques de la producción de textos**

De acuerdo con Cassany (1990), existe cuatro tipos de enfoques al desarrollar la producción de textos escritos en el aula: “el enfoque basado en la gramática, el enfoque basado en las funciones, el enfoque basado en el proceso y el enfoque basado en el contenido” (p. 63). Para él, los cuatro cumplen un rol importante en el desenvolvimiento del escritor, de modo que conocer

de gramática o dominar los usos de la lengua y las funciones de las palabras, se complementa con los procesos de composición y esos mismos procesos ayudan al aprendiz a obtener un texto coherente. Recalcar, además, que todo texto debe tener un objetivo claro por parte del escritor y responder a una determinada situación o necesidad comunicativa.

Por otro lado, el Ministerio de Educación (2016) basa el área de comunicación en un enfoque comunicativo textual, es decir, se centra en la practicidad y utilidad del lenguaje y no en el dominio de determinados temas. Por ello, se evalúa el progreso del estudiante frente a la producción de textos escritos. De acuerdo con Ramos (2011), esta propuesta se basa en el aula como espacio de interrelación entre los participantes, para comunicar y compartir sus necesidades e intereses.

### **2.3.3. *El texto y su tipología***

En el transcurrir del tiempo, esta palabra ha ido tomando diferentes conceptos. La Real Academia Española (2020) define texto como “el enunciado o conjunto de enunciados orales o escritos, coherentemente expresados”. Van Dijk (1992) plantea que el texto es un discurso o constructo teórico abstracto, donde se representa o materializa toda clase de práctica social. Anteriormente, un texto no era más que una muestra o fragmento literario. Sin embargo, luego de póstumos estudios en la materia, se concluyó que el texto abarca más allá de un fragmento, comprende toda actividad verbal entablada en una situación comunicativa y es el mayor signo lingüístico.

Existen diferentes tipos de texto de acuerdo a su género. Cada uno de ellos, posee ciertas características y estructuras que nos permiten escribir adecuadamente un texto de acuerdo al propósito comunicativo. Werlich & Adam (1985) citados en Cassany, Luna, & Sanz (2003), distinguen cinco tipos de textos agrupados dependiendo de sus características contextuales como textuales: descriptivo, narrativo, expositivo, argumentativo e instructivo.

Cassany (1993) y Niño (2011) a través de su propuesta, los clasifican de acuerdo a su función. Entre ellos están los textos personales como: los apuntes, las lluvias de ideas, los ensayos narrativos, entre otros. Asimismo, están los textos funcionales como: los resúmenes, las

solicitudes, los contratos, etc. Por otro lado, mencionan los textos creativos, entre ellos: las fábulas, los caligramas, las historietas, entre otros. A su vez, se encuentran los textos informativos o expositivos (noticias, reportajes, exposiciones, etc.) y los persuasivos (anuncios publicitarios, artículos de opinión, etc.) Finalmente, están los textos argumentativos (tesis, ensayos, editoriales, artículos de investigación, entre otros).

#### **2.3.4. Las propiedades del texto**

Jarro (2015) asevera que el texto es una unidad organizada e integrada por párrafos y oraciones que requieren guardar relación entre sí, desarrollando una idea central. En este sentido, las propiedades del texto contribuyen en la transmisión de mensajes más claros y comprensibles. ( p. 13)

##### **2.3.4.1. La adecuación**

Esta ayuda a ajustar los elementos necesarios para una situación comunicativa determinada y elegir el tipo de texto apropiado para la ocasión. Para Arangoitia, Fernández, & Riveros (2014), la adecuación “es el conocimiento y dominio de la diversidad lingüística, es decir, saber escoger la opción más apropiada a la situación comunicativa” (p. 49). Para ello, se debe considerar lo siguiente: destinatario, unidad temática e intención comunicativa, de tal forma que la audiencia a la que va dirigido el texto, pueda relacionarse con el asunto, contexto o entorno comunicativo y tipo de texto.

##### **2.3.4.2. La coherencia**

La coherencia permite transmitir información pertinente dentro de un significado global, orientarla a la intención comunicativa del texto y conseguir una unidad semántica, temática e informativa. Esta propiedad establece en qué orden, con qué precisión y cuál será la estructura a seguir en el texto. (Arangoitia et al., 2014, p. 50) De acuerdo con Ramos (2016), es la propiedad que permite a los enunciados referirse a una misma realidad dentro de un texto, es decir, que giren en torno a un tema particular. A esta idea, añade lo siguiente: “Dos operaciones son clave: la selección de información relevante y su organización en un orden adecuado”. (p. 26)

Además, dicho autor menciona tres clases de coherencia. La coherencia global o temática, que refiere a la unidad temática en todo el texto (tema central) y es desarrollada en cada párrafo. La segunda es la coherencia local o de frase, referida a la unidad temática de los enunciados, que deben ser consecuentes y no estar en contradicción entre ellos. Finalmente, la coherencia lineal o estructural, observada en la relación del contenido entre palabra y palabra, de manera que los distintos enunciados estén relacionados entre sí cabalmente; evitando la discontinuidad o cismas entre ideas y las inmoderadas repeticiones o rodeos. (Ramos, 2016, p. 26)

#### **2.3.4.3. La cohesión**

Paredes e Icomena (2015), afirman que el texto necesita conectar las ideas apropiadamente, a través del buen uso de los signos de puntuación y los conectores. De ese modo, se asegura la sucesión de una idea con la otra, de manera que responda a los propósitos comunicativos del escritor y el lector. Las oraciones no son unidades aisladas, sino por el contrario, se conectan entre sí gracias a esta propiedad. Ramos (2016), recalca que la cohesión se observa en cada oración y párrafo del texto; y que gracias a ella, los enunciados se enlazan eficazmente.

Los sistemas de conexión de oraciones más esenciales son los referentes como: anáfora, catáfora, elipsis, deixis, sustitución y repetición. Asimismo, mencionan los marcadores textuales, conjunciones, entre otros. (Halliday y Hasan, citados en Paredes & Icomena, 2015, p. 42)

#### **2.3.5. Modelos y procesos cognitivos en la escritura**

Como se mencionó anteriormente, escribir es un ejercicio cognitivo complejo. Exige el desenvolvimiento activo en diversas capacidades y tácticas. Se alimenta del habla y de la lectura. En los últimos años, de acuerdo con Cassany (1993), se ha incrementado la atención por los diversos procesos cognitivos por los que pasan los estudiantes al escribir como: generar ideas, organizar, textualizar, revisar, etc.; relegando la desmesurada atención por el dominio del código lingüístico y la caligrafía u ortografía solamente. Todo escritor experimenta dichos procesos y estrategias, aunque no sea consciente de ello.

Los modelos cognitivos, se centran en las estrategias y el intelecto del estudiante al producir un texto y el modo en el que estos elementos interactúan durante la actividad de escribir. Los procesos no son etapas a seguir lineal y ordenadamente, sino operaciones cíclicas realizadas con regularidad y en el momento conveniente para el escritor. A continuación, se citan algunos modelos cognitivos desarrollados en el ámbito de la escritura.

#### **2.3.5.1. Flower & Hayes**

Uno de los primeros modelos cognitivos para el proceso de escritura fue el de Flower & Hayes (1981). Este se alejaba del paradigma tradicional de los modelos de etapas como el de Gordon Rohman (1965) de pre-escritura, escritura y reescritura o el de Britton et al. (1975) de concepción, incubación y producción; que describían el proceso de escritura como una serie rectilínea y rígida de fases y se enfocaban solo en el producto final. (Flower & Hayes, 1981, p. 367)

Para Flower & Hayes, las principales unidades de análisis dentro del proceso de composición fueron mentales. Estos procesos (planificación, textualización y revisión) llevaban una estructura jerárquica de subprocesos. Por su parte, cada uno de estos procesos mentales podrían ocurrir en cualquier momento durante el proceso de producción escrita. Además, afirmaron que dichos procesos son el conjunto de herramientas del escritor y el usarlas no implica la obligación de seguir un orden preestablecido, sino de llevarlas a cabo de acuerdo a los objetivos del escritor, en donde entra a tallar la creatividad del mismo.

Paredes e Icomena (2015), presentan una estructura jerárquica, basada en el modelo descrito anteriormente. El primer proceso es la planificación que consiste en conocer el asunto, tipo de texto y destinatario, generar ideas y organizarlas. El segundo es la escritura o redacción en la que el estudiante redacta cohesionada y coherentemente, organiza su texto escrito en párrafos y utiliza marcadores textuales. El tercer proceso es la evaluación en donde el escritor revisa y valora su avance a pesar de los errores; identifica qué necesita su texto y propone cambios para mejorarlo. Por último, está el proceso de reescritura o redacción final que consta en escribir el texto corregido.

Flower & Hayes (1981), colaboraron a instaurar la línea de investigación sobre las estrategias de escritura y le dieron cierta base teórica. Se enfocaron en la acción misma de escribir y no en el texto finalmente escrito, aplicando la técnica de “pensar en voz alta” en los escritores, mientras redactaban un texto propuesto. Luego de ello, analizaban los productos obtenidos de las grabaciones y gracias a ello, podían percibir los procesos mentales por los que pasaba un escritor. Para los autores, este modelo es una representación de lo que realmente sucede al producir un texto, ya que no todos escriben con actitudes completamente iguales.

El modelo propuesto está conformado por diversos elementos como “la memoria a largo plazo; el contexto de producción, que consta de los elementos que configuran la situación retórica; el texto producido en cada fase y finalmente el proceso propiamente dicho”. (Flower & Hayes, 1981, p. 370)

#### **2.3.5.2. Van Dijk & Kintsch**

Van Dijk (1983) citado en Ramos (2016) organiza la representación mental del modelo en cinco momentos: “recopilación de materiales, planificación del trabajo, redacción, nueva redacción y presentación externa”. (pp. 9-10) Afirman que estas operaciones cognitivas son más flexibles y están dirigidas hacia un objetivo.

Además, Van Dijk (1983) citado en Arangoitia et al. (2014) plantea tres niveles de representación encargados del estudio semántico y sintáctico del texto.

El primer componente es el superestructural que refiere a la estructura general de organización del texto; es el plan a ejecutar y en donde las ideas se organizan según el tipo de texto, la intención del autor y el contexto comunicativo. El componente macroestructural es la imagen abstracta de la estructura general del significado un texto; la información que será recordada por el público y da a entender el tema expuesto en el texto; refiere a la coherencia y significado global del texto. Por último, el componente microestructural que evalúa la relación entre palabras, oraciones, ideas y frases, la coherencia textual, las reglas de

concordancia gramatical, el uso de conectores lógicos textuales y la cohesión semántica. (Arangoitia et al., 2014, pp. 27-30)

#### **2.3.5.3. Bereiter y Scardamalia**

Bereiter & Scardamalia (1982) citados en Álvarez & Ramírez (2006), presentan “un modelo que sugiere procesos cognitivos y metacognitivos agregados a los procesos de planificación, textualización, revisión y edición”. (p.40) Tanto Bereiter como Scardamalia, examinaron dos representaciones explicativas sobre los procesos de producción textual. “El primero: decir el conocimiento, manifestado de forma natural en el escritor inexperto y el segundo: transformar el conocimiento, desarrollado por el escritor experimentado”. (p.41) Ambas operaciones producen cambios en las creencias del escritor y en sus escritos. Álvarez & Ramírez (2006), añaden que el modelo sugiere la generación de ideas relacionada con las necesidades retóricas. También sugieren que “la enseñanza de la producción textual debe centrarse en ayudar a los estudiantes a construir representaciones mentales que incluyan intenciones y objetivos para potenciar la transformación del conocimiento”. (p.43)

Jurado (2018), añade que dichos autores estiman que redactar no consiste solo en expresar un conocimiento, sino en crear vínculos, profundizar en el conocimiento y transformando lo que se sabe previamente. En otras palabras, la escritura edifica no solo conocimientos sino también el pensamiento.

#### **2.3.5.4. Cassany, Luna & Sanz**

Cassany et al. (2003), sostienen que la expresión escrita comprende tres procesos básicos: planificar, redactar y revisar; además del monitor, quien regula y decide en qué momento trabajar con cada uno de ellos. Dichos procesos se desarrollan mentalmente o por escrito. Los autores están convencidos que no existe ningún esquema rectilíneo y rígido de trabajo para la redacción, sino más bien, todo individuo actúa de acuerdo a su carácter, estilo, problema retórico y objetivos. Además, añaden que la calidad del producto final dependerá del suficiente desarrollo del proceso

de redacción y no del orden como se ha utilizado dichos procesos. Todo esto refiere al perfil de un escritor experto.

Dichos autores proponen una clasificación de microhabilidades o estrategias cognitivas forzosamente incompletas, ya que tienen finalidades didácticas y no teóricas. La primera es la situación de comunicación, que abarca el análisis de los elementos (emisor, receptor, propósito, tema, etc.); la formulación precisa del objetivo y el perfil del lector o audiencia. Luego, la planificación, que consiste en generar ideas para objetivos específicos, consultando fuentes de información diversas; la organización del texto, utilizando soportes escritos como hojas bond, imágenes, esquemas, etc.; y aplicando diversos recursos como los organizadores visuales, ideogramas, palabras clave, etc. (Cassany et al., 2003, p. 265)

Luego de todo ello, viene la redacción, que consiste en trazar un esquema, concentrarse en los distintos aspectos del texto, utilizar un lenguaje apropiado para lector e insertar ayudas para el lector como títulos, resúmenes, marcadores textuales, etc. Por último, la revisión que requiere saber comparar el texto escrito con la planificación previa, leer de forma selectiva o en voz alta, dar prioridad a los errores globales y profundos, como la coherencia, luego los locales y superficiales, como la ortografía y puntuación, dominar y utilizar variadas técnicas de revisión y edición de un texto (tachar palabras, asteriscos, flechas, entre otros). (Cassany et al., 2003, pp. 264-265)

El monitor o escritor es quien necesita dedicarse a cada una de las demandas del texto, superar el bloqueo momentáneo de cualquier proceso de escritura mediante la activación de otro para no perder el tiempo, adquirir conciencia de la dinámica de producción escrita personal, aprovechando su carácter cíclico. (Cassany et al., 2003, p. 266)

### **2.3.6. Dificultades**

De acuerdo con Zhao (2015), en las sociedades más cultas y avanzadas, solo un pequeño porcentaje escriben eficientemente. Según la Real Academia Española (2020), “dificultad es todo aquel inconveniente que impide conseguir, ejecutar o entender algo bien y rápido”. Pano, Picón,



& Attorresi (2004) realizaron un estudio piloto en 14 estudiantes de psicología para explorar la concepción de sus trabajos escritos y las dificultades que comúnmente encuentran en esa tarea. A partir de estos resultados, los investigadores lograron clasificarlas en cuatro categorías: dificultades relacionadas con las cuestiones motivaciones, dificultades en cuanto al dominio del tema, dificultades respecto a los obstáculos contextuales y las dificultades relacionadas a la competencia lingüística.

A continuación, se menciona un grupo de dificultades comunes, de acuerdo con autores como Zhao (2015), Carreño & Arévalo (2017), Flower & Hayes (1981), Cassany (1993), Vivas (2016), Camblong, Da Maia, Amable, Núñez, & Triches (2005), Malca (2017), Agurto (2019), Sánchez (2015).

- **Desconocimiento de sus procesos cognitivos en la producción escrita**

Una de las dificultades que enfrentan los estudiantes al producir textos escritos es desconocer o no ser conscientes de los procesos por los que pasan al escribir un texto. Aquí empieza el temor al no saber por dónde comenzar o cómo hacer un plan de redacción.

- **Limitado manejo de estrategias de aprendizaje**

El estudiante no internaliza las estrategias que va utilizando durante el proceso de escritura. El docente puede brindarle algunas, pero no es suficiente, cada escritor neófito necesita ir analizando los pasos que va dando y las herramientas o estrategias que le van ayudando a construir su texto. Es importante que el estudiante busque el mejor camino para él, cumpla el objetivo trazado. No es posible afirmar que hay un solo camino al escribir, existe una diversa gama de estrategias. Es necesario además generar en ellos el interés por escribir conscientemente, organizando sus ideas, elaborando un plan previo, escribiendo un borrador, revisando su texto, autocorrigiéndose y reescribiendo, hasta encontrar un estilo propio.

- **Errores y falta de autonomía**

El estudiante tiene arraigada la idea que mientras menos errores ortográficos tengan su texto, mayor será el puntaje en su redacción. Y aún más grave, considera que producir un texto es

escribir una sola vez y entregarlo, así como esté. Sin embargo, el estudiante necesita ser consciente de los aspectos que necesitan seguir mejorándose y que lo ortográfico es solo un punto más. Así también, enseñarles el significado de “textos borradores” y “texto final”. Por otro lado, la falta de autonomía, al no poseer las estrategias adecuadas y esperar la ayuda de sus maestros constantemente. Es importante recalcar que cada estudiante tiene un progreso distinto, sin embargo, el propósito final de todo docente es que logren resolver las dificultades por sí mismos una vez conozcan e internalicen los procesos de redacción, estrategias y componentes importantes de la escritura. Escribir un texto puede ser considerado como un arte manual, ya que se puede buscar sugerencias, pero al final, es el autor quien decide cómo escribirá su texto.

- **Propósitos u objetivos no claros**

Refiere al porqué y el para qué de la actividad escrita. Generalmente, son los docentes quienes plantean el propósito general a la clase. Lacón (2001) afirma que el estudiante, por sí mismo, no se plantea una meta clara antes de redactar y escribe su texto sin considerar este punto.

- **Ausencia del hábito lector**

La lectura y la escritura van de la mano, sin embargo, son pocos los estudiantes que leen o tienen un buen hábito lector. Debido a esto, se desencadenan otros tipos de falencias. Al no leer, no tienen la información requerida en su memoria y por ende se sienten inseguros al participar en clases y no poder compartir sus conocimientos previos sobre el tema a tratar.

- **Léxico o vocabulario pobre**

Esta dificultad es generada como consecuencia del poco hábito lector. Al no practicarla, tienen pocas probabilidades de seguir incrementando su vocabulario y por ende, no poder expresarse con confianza frente al papel o documento en donde escribirá su texto.

- **Ortografía deficiente**

Este es un aspecto al que por años se le ha dedicado la mayor atención al producir textos escritos. Esto surge también a consecuencia de la falta de lectura. Cassany (1987) menciona que el código escrito no se reduce solo al dominio lingüístico textual del lenguaje, sino que va más

allá. La expresión escrita debe ser vista como el reflejo del pensamiento que fluye por las diferentes etapas de redacción. Aún se trabaja en el dominio de las reglas ortográficas en las escuelas, sin embargo, no debería ser la prioridad suprema del docente de comunicación.

- **Adecuación**

Al no tener claro quién es el destinatario de su texto, no tienen seguridad al transmitir su mensaje, se observa la utilización de vulgarismos y predomina el lenguaje coloquial en sus textos, el uso de extranjerismos que están fuera de contexto, entre otros.

- **Coherencia**

Según Madrid (2015), la coherencia indica cuál es la información relevante que ha de comunicarse y cómo se la presentará al público elegido (en qué orden, con qué estructura, etc.) Las ideas siguen una secuencia lógica y giran en torno a un mismo tema, es decir, se relacionan entre sí. Es difícil observar un nivel óptimo de coherencia en la etapa escolar, ya que los estudiantes plasman sus ideas sin tener en cuenta este aspecto, redundando muchas veces una idea ya citada en un párrafo anterior.

- **Cohesión**

Dentro de las propiedades del texto, también se encuentra la cohesión. Esta consiste en la conexión de enunciados mediante los signos de puntuación y los conectores. Observa también la relación entre sujeto y predicado. Sin estos elementos, el texto se vuelve en un listado incoherente de frases sin sentido, causando dificultades al lector. (Malca, 2017, p. 41). Se observa también la repetición de términos y el poco uso de sinónimos. Entonces, es una dificultad latente para el estudiante el lograr un nivel óptimo de cohesión en su texto, debido a su bajo registro léxico y desconocimiento de los usos adecuados de los signos ortográficos, de puntuación, entre otros.

- **Poco dominio de las estructuras textuales**

Otra de las dificultades citadas por los autores citados al inicio, es el limitado reconocimiento y uso de las estructuras y características de cada tipo de texto. Esto se debe a la poca interacción

con los textos leídos en clase, que deberían ser analizados y utilizados para enseñar aspectos como este, pidiéndoles identificar las partes del texto leído.

- **Uso de marcadores textuales**

El dominio de esta categoría de palabras permite relacionar las ideas dentro de un párrafo. En primaria, el más utilizado en textos narrativos es el de adición “y”. En secundaria, es repetitivo el uso de conectores como: también, pero y por qué. No obstante, hay toda una gama de ellos que se pueden utilizar de acuerdo al propósito que quiera lograr el autor. Esta problemática se ve reflejada al pedirle al estudiante que redacte textos académicos o textos argumentativos. (Camblong et al., 2005)

- **Dificultades argumentativas**

Sánchez (2015) menciona una variada lista de dificultades argumentativas como el copiar ideas de manera literal, no parafrasearlas, escribir ideas ambiguas, no definir claramente una tesis ni presentar argumentos rigurosos que la defiendan y no citar al autor del texto.

- **Escasas o nulas experiencias en la familia y la escuela**

Los adolescentes buscan modelos a seguir. Son fuertemente influenciados por los medios, la familia y la sociedad. Cuando se refiere a la actividad de escribir, ellos afirman que no hay un patrón que los inspire a redactar, puesto que las tareas se basan, con frecuencia, en resúmenes, ejercicios y prácticas orales. No observan un ejemplo a seguir en los adultos que conviven con ellos en casa. Por otro lado, están sus docentes que no practican ni el hábito lector ni el escribir ni publicar textos de su autoría. Es sumamente difícil pedirle al estudiante de secundaria que se inspire y redacte si no tiene figuras que lo impulsen en el mundo de la escritura.

### **2.3.7. Concepto de aprendizaje**

Rivera (2007) citado en Flores (2017) conceptualiza el aprendizaje como “el proceso donde se adquiere e interioriza conocimientos, habilidades y destrezas como resultado del estudio, la experiencia, las estrategias intelectuales y la observación. (p. 17) Requiere de operaciones cognitivas como: conocer, comprender, analizar, sintetizar, valorar y aplicar.

Gamboa (2018) afirma que debido a nuestro mundo globalizado, el aprendizaje se ha transformado en un componente vital para guiar la conducta del ser humano y ayudarlo a procesar la alta calidad de información existente para dar soluciones a determinadas situaciones que enfrente y fomentado en él autonomía para desarrollar sus habilidades comunicativas y el dominio de sus propios procesos mentales.

Representantes del constructivismo como Ausubel, Vygotsky, Piaget y otros; tienen la premisa de que esta es la mejor forma de aprender. El aprendizaje significativo, propuesto por Ausubel, se desarrolla al relacionar los nuevos conocimientos con las nociones previas, de modo que, los conocimientos previos sean ampliados y reestructurados durante más tiempo en la mente y se facilite su uso. Se considera al estudiante como un individuo lleno de experiencias y conocimientos previos que ayudan y favorecen su propio proceso de aprendizaje, y no como alguien con la mente en blanco. En resumen, los conocimientos previos son el anclaje o la llave maestra que desarrollará otros aprendizajes de carácter superior en el educando. (Flores, 2017, p. 18)

#### **2.3.7.1. Teorías de aprendizaje**

A continuación, se describirá dos planteamientos teóricos descritos en Flores (2017). Jean Piaget, a través del aprendizaje psicogenético, afirma que el énfasis debe recaer en la actividad que plantee el maestro y los materiales que ayuden a desarrollarla. El docente debe ser quien haga su clase participativa, con elementos apropiados que ayuden a desarrollar el asunto a aprender. Las etapas del desarrollo del pensamiento, de acuerdo con el autor, son: sensorio-motora (0-2 años), pensamiento pre-operativo (2-7), operaciones concretas (7-11 años) y operaciones formales (12-16). (p. 21) Cuando el adolescente ejercita sus sentidos (observación, manipulación, entre otros), se asegura que el aprendizaje adquirido sea más sólido y provechoso. De este modo, el cerebro humano interactúa entre sí para incorporar nueva información en la memoria.

El aprendizaje socio-cultural, estudiado y desarrollado ampliamente por Vygotsky, explica que dentro del desarrollo del aprendizaje se debe valorar la interacción social del estudiante. Para este teórico, el aprendizaje es el fruto de la interrelación entre el escritor, sus compañeros de aula y su maestro guía, es decir, el contexto social y cultural. Su aprendizaje se verá influenciado por las personas que le rodean. Vygotsky plantea tres zonas de desarrollo en el aprendizaje de una persona: “zona de desarrollo real, zona de desarrollo próximo y zona de desarrollo potencial”. (p. 23) Se entiende que la zona de desarrollo próximo es la brecha entre los aprendizajes que ya tiene internalizado y los aprendizajes que todavía no domina. Al final, el logro se reflejará en cuánta independencia muestra el estudiante frente a una actividad y esto dependerá del soporte y orientación de todos los que le rodean (maestros, compañeros, familia, sociedad). Se debe fomentar actividades acordes a su nivel, ni tan fácil, ya que los distraería del objetivo y disminuiría su entusiasmo por aprender; ni tan difícil, porque caerían en la desmotivación y frustración. (p. 24)

### **2.3.7.2. Enfoques de aprendizaje**

De acuerdo con el análisis de Cárdenas (2006), se observaron dos clases de enfoques de aprendizaje: el superficial, en el que el estudiante utiliza mecánica y repetitivamente ciertas estrategias para cumplir los requisitos de una tarea asignada aplicando un esfuerzo mínimo y el profundo, en el que se observa un alto interés intrínseco e involucramiento activo en lo que está aprendiendo, con el fin de comprender y desarrollar estrategias que le permitan comprender el nuevo aprendizaje y contrastarlo con sus saberes previos. (p. 10) Es importante recalcar que se debe clasificar al enfoque y no al estudiante, de acuerdo con Cárdenas (2006), ya que los estudiantes usan las estrategias en función a los motivos que tienen para aprender.

### **2.3.8. Concepto de estrategias en el ámbito educativo**

El Instituto de Ciencias de la Educación (2016) afirma que las estrategias de escritura son una serie de acciones (mentales, físicas o ambas) que el escritor emprende para alcanzar los objetivos propuestos. Madrid (2015) las considera como procedimientos o secuencia de acciones,

en donde el maestro y los estudiantes planifican actividades, construyen y logran metas, adaptándose a una situación comunicativa específica. Por otra parte, Vega y Herrera (2010) citados en Paredes e Icomena (2015) describen a las estrategias como “un conjunto de procesos, recursos o instrumentos ordenados que permiten al estudiante mejorar y alcanzar ciertas competencias”. (p.23) En diversos estudios pedagógicos y psicológicos, las estrategias se definen como la planificación conjunta de pasos a seguir en cada uno de los momentos de un proceso. La mayoría de teóricos las proponen como procedimientos aplicados dentro un plan previo, con el objetivo de cumplir exitosamente una meta. (Grupo didactext, 2003, p.15)

Graham & Perin (2007), afirman que enseñar estrategias a los adolescentes para planificar, revisar y editar sus composiciones ha dado un efecto dramático en la calidad de sus escritos. Una de las tareas más importantes en el aula es la de enseñar a los estudiantes a usar dichas estrategias de escritura autónomamente.

#### **2.3.8.1. Estrategias de aprendizaje**

Cayllahua (2015), define las estrategias de aprendizaje como el modo en el que se enseña y en el que los estudiantes aprenden con autonomía e iniciativa personal. El objetivo primordial de estas es ayudar a obtener un proceso de aprendizaje efectivo en donde piensen, elijan y apliquen los procedimientos adecuados durante la producción textual. Cárdenas (2006) menciona que, en la actualidad, se ha incrementado la necesidad de formar estudiantes reflexivos, analíticos, autónomos y capaces de apropiarse no solo de conocimientos, sino también de estrategias eficaces que les permitan gestionar sus propios aprendizajes durante toda su vida.

Las estrategias de aprendizaje se desarrollan como procedimientos dinámicos que regulan las actividades de un aprendiz y le permiten seleccionar, aprender, recordar, evaluar, resolver problemas y persistir en diferentes acciones para llegar a una meta u objetivo propuesto. Para Gamboa (2018), las estrategias de aprendizaje son importantes para los estudiantes tanto para adquirir conocimiento como para emplearlas por ellos mismos en sus procesos de autoaprendizaje.

De acuerdo con Barbosa (2018) los estudiantes adquieren conocimiento a través de su propio proceso de aprendizaje. Son ellos mismos quienes reflexionan y aprenden sobre sus propias experiencias. La noción de estrategias de aprendizaje tiene su origen en la psicología cognitiva a finales de la época de los 50, debido a la necesidad de modelar y perfeccionar los procesos intelectuales del hombre para aumentar su productividad y habilidades frente a la incursión de las computadoras. Debido a la era digital en la que vivimos, la inteligencia artificial y las comunicaciones globales, el ser humano debe buscar nuevas formas de aprender. (Barbosa, 2018, pp. 34-38)

### **2.3.8.2. Clasificación de las estrategias de aprendizaje**

O'Malley (1990) clasifica las estrategias de aprendizaje en tres subcategorías: las cognitivas, las metacognitivas y las socioafectivas. Las primeras en mención, son procesos por los que se adquiere conocimiento a través de tareas específicas (toma de notas, análisis, resumen, relectura). Las estrategias metacognitivas requieren de una reflexión, monitoreo y evaluación del aprendizaje; se logran objetivos a través de los procesos de cognición (planificar tareas, monitorear errores, proponer objetivos de redacción). Las estrategias socioafectivas se relacionan con la interacción social con otras personas (trabajo cooperativo, preguntas aclaratorias), estas le permiten al escritor mantener un estado mental óptimo y favorecen la motivación y concentración, reducen la ansiedad y organizan el tiempo de estudio.

Oré (2019) las clasifica en cuatro tipos. En primer lugar, las estrategias motivacionales, que es una mezcla de operaciones personales o conjunto de alternativas de actuación por parte del aprendiz de manera individual o colectiva como: la perseverancia, la atención, la seguridad, la satisfacción y el auto halago. Sin embargo, pueden presentarse también aspectos negativos que delimitan su aprendizaje como: la tristeza, la frustración, la tensión, los nervios, la ansiedad, etc. La motivación está relacionada a conceptos como interés, necesidad, valor y expectativa. Son dos los tipos de motivación: la extrínseca, que son factores externos que estimulan al aprendiz a



seguir sus objetivos y la intrínseca, que son los aspectos internos, propios del aprendiz, para alcanzar la meta.

Otra de las estrategias son las procedimentales, que son un conjunto de acciones, formas de actuar o sucesos desarrollados en un proceso u orden de pasos para lograr una meta propuesta. Estos procedimientos no se limitan a una sola disciplina, sino a diversas, de modo que adquiera la práctica de usar dichas estrategias en el momento apropiado. Estas estrategias se relacionan con el saber hacer, refiriéndose al uso de técnicas, habilidades, destrezas, métodos en una determinada tarea escolar. Hay dos tipos de procedimientos: los algorítmicos, que son una secuencia de acciones ejecutadas en función a una regla o pasos preestablecidos que aseguran estratégicamente la realización de una meta (subrayado de datos en el texto) y los heurísticos, que refiere a operaciones más complejas y no garantizan el logro de resultados seguros (inferencia de palabras). (Oré, 2019, p. 24)

Luego, están las estrategias cognitivas, que son las operaciones o esquemas internos que se desarrollan en la mente del escritor de acuerdo a sus necesidades para adquirir, procesar, construir y expresar los conocimientos. Algunas de las estrategias que incluye el procesar información son: la atención, la inferencia, la recuperación y la transferencia de los aprendizajes. Esto es, el aprender a aprender. Otras de las estrategias comunes son: la observación (reconocer datos), la comparación (uso del diccionario, el subrayado, el sumillado, la relectura), la ordenación u organización de hechos, la clasificación (esquemas), la representación (imágenes, teorías, carteles, revistas), la asimilación (reproducción de sonidos), la recuperación de datos, la interpretación e inferencia, la transferencia de habilidades, la valoración de conocimientos (informes). (Oré, 2019, p. 25)

Finalmente, están las estrategias metacognitivas, que son operaciones sistemáticas y conscientes para ubicar y examinar los conocimientos almacenados en la mente, estas estrategias se activan cuando se necesita resolver un problema o autorregular un aprendizaje. Es la toma de consciencia, regulación, dirección y control de los propios procesos mentales hacia

un fin deseado mediante la autorreflexión. Estas estrategias buscan comprender y monitorear el funcionamiento adecuado de sus propios procesos cognitivos. Mediante ellas, el escritor es consciente y comprende su capacidad de regular sus procesos, asume decisiones y corrige errores. (Oré, 2019, p. 27)

Beltrán (1993) citado por Salazar, Peña, & Medina (2018) ha identificado a las estrategias de aprendizaje como “aquellas operaciones mentales internas que debe realizar el alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje”. (p. 41) A pesar de haber múltiples estudios internacionales en esto, aún hay la necesidad por explorar y comprender los procesos y funcionamiento que abarca la escritura. De este modo, Beltrán las agrupó en cuatro grupos. El primer grupo, son las estrategias de procesamiento (elaboración, organización, etc.) Luego están las estrategias de personalización (creatividad, pensamiento crítico, etc.) Por otro lado, se encuentran las metacognitivas (autorregulación y autoevaluación, etc.) Y finalmente, las estrategias de apoyo (motivación, actitudes, etc.) (p. 42)

### **2.3.8.3. Estrategias de aprendizaje según autores**

#### **A. Taller de escritura**

Flores (2017), diseñó un taller de escritura como estrategia metodológica para desarrollar de forma dinámica la producción textual escrita (cuentos) de estudiantes de quinto de primaria. Esta propuesta se desarrolla en tres etapas: antes, durante y después de la producción.

Al iniciar con la actividad de producción, se necesita identificar y **planificar** los parámetros de la situación comunicativa escrita como el receptor del mensaje, el propósito, el tema o contenido, el tipo de texto, la estructura o silueta, los materiales a usar, entre otros. Durante la producción, se delimita los principales niveles lingüísticos de **textualización** como la silueta del texto; coherencia textual, semántica y de progresión; lingüística textual y oracional; sistemas temporales; adverbios de tiempo; relaciones sintácticas; macro estructuras ortográficas; etc.

Después de la textualización, es preciso aplicar relecturas como estrategia de **revisión** y hacer los ajustes necesarios (reescritura) para mejorar la presentación del cuento.

El taller consiste en cuatro actividades principales: la estrategia a partir del lenguaje gráfico, la estrategia a partir de objetos reales, la estrategia a partir de un texto incompleto y la estrategia con secuenciación de imágenes (caricaturas).

- **Estrategia a partir del lenguaje gráfico**

La primera estrategia consiste en crear cuentos fantásticos a partir de ilustraciones. Primero, se muestra a los estudiantes diversas imágenes. Luego, escogen y dibujan una de ellas a criterio personal en una hoja bond. Seguidamente, escriben a través de la lluvia de ideas, las palabras que se relacionen con el dibujo realizado. Finalmente, crean un cuento a partir del dibujo y las palabras escritas en la lluvia de ideas.

- **Estrategia a partir de objetos reales**

La segunda estrategia requiere de una selección de objetos reales reunidos en una bolsa o caja. El estudiante va escribiendo su cuento a medida que se vaya mostrando los objetos.

- **Estrategia a partir de un texto incompleto**

En la tercera estrategia se les entrega un cuento incompleto, ellos introducen otros personajes a la historia y desarrollan el desenlace del texto escrito.

- **Estrategia de secuenciación de imágenes**

Por último, la estrategia de secuenciación de imágenes. Se entrega un esquema de historieta previamente elaborado, en donde inventarán los diálogos para los personajes de la historia. A través de esta actividad se espera comunicar emociones y experiencias personales.

## **B. Estrategias de redacción argumentativa**

Camacho (2017), desarrolló un programa que brinda estrategias de enseñanza-aprendizaje a estudiantes de quinto de secundaria para escribir adecuadamente sus textos argumentativos. La investigadora tomó como modelo la propuesta de Cassany (2011), quien afirma que los buenos

escritores desarrollan múltiples estrategias que les permiten expresar claramente sus ideas. Estas estrategias fueron desarrolladas en tres etapas: **planifica, redacta y revisa.**

- **Lluvia de ideas**

Conocida también como torbellino de ideas. Es adecuada para buscar ideas previas que se tiene de un tema y también, para dar solución a un problema de manera individual o grupal.

- **Lectura de textos**

Mediante ella se recupera, interpreta, comprende y valora la información explícita o implícita en un determinado texto.

- **Uso de conectores**

Sirven de enlace de ideas, frases o enunciados dentro de un párrafo y dan coherencia a un escrito.

- **Signos de puntuación**

Ayudan a organizar y dar sentido a las ideas plasmadas en el texto, así como orientar al lector en su interpretación mediante pausas para no perder el sentido del mismo.

### **C. El cuento como estrategia metodológica didáctica**

Cayllahua (2015) aplicó la creación de cuentos como estrategia metodológica para fomentar la producción de textos escritos en los estudiantes de inicial 5 años. En el aula, los maestros toman diversos caminos o procedimientos de trabajo con el fin de construir aprendizajes significativos en la vida del estudiante. La autora realizó una triangulación entre la producción de textos, las estrategias didácticas y el material educativo. Las estrategias fueron aplicadas a través de una secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente en sesiones de aprendizaje.

- **La planificación**

Dentro de este proceso se define el propósito del texto a escribir, el destinatario, cómo se plasmarán las ideas pensadas (registro lingüístico formal o informal), para qué se va a escribir (propósito), el tipo de texto y el tema seleccionado para dicha situación de comunicación. Esta

estrategia se reforzará con otras estrategias como las técnicas de organización y fuentes de información (organizadores gráficos, esquemas). (Cayllahua, 2015, p. 26)

- **La textualización**

Durante este momento, se acompaña a los estudiantes en las decisiones que tomen sobre cómo enlazar unas ideas con otras y la elección de vocabulario adecuado. Algunas estrategias utilizadas durante este proceso fueron: preguntas y respuestas; ordenar expresiones; oraciones e hipótesis fantásticas; recrear el final de un cuento; recrear un cuento al revés; ensalada de cuentos; crear cuentos con títeres, recorte de revistas, siluetas, secuencia de láminas o usando los dados cuenta cuentos, los niños cuentan oralmente la historia reflejada en sus dibujos y la maestra es la transcritora de las ideas de los estudiantes. (Cayllahua, 2015, p. 27)

- **La revisión**

En este último proceso, se mejora el resultado de la textualización. Dentro de ella, se aplica la lectura atenta y compartida del texto, así como preguntas y respuestas para verificar si les gustó cómo quedó el texto. No corregirán la coherencia, ya que aún no dominan la escritura, pero la maestra terminará con el proceso final. (Cayllahua, 2015, p. 37)

#### **D. Estrategias de aprendizaje propuestas por el MINEDU**

El Ministerio de Educación (2013) a través del fascículo de secundaria *Qué y cómo aprenden nuestros adolescentes*, identifica varias estrategias de aprendizaje aplicadas a los procesos de producción de textos.

- **Durante la planificación**

En primer lugar, están las estrategias para generar ideas. Según Lewis (2000) citado en Ministerio de Educación (2013), existen diversos métodos como: el torbellino de ideas, la escritura libre, la escritura asociativa, la toma de notas, etc. (pp. 61-64) Luego, están las estrategias para organizar ideas, entre ellas están: los organizadores visuales o esquemas. Por otro lado, se mencionan las estrategias para analizar la situación comunicativa, como: el cuestionario.

Finalmente, se encuentran las estrategias para generar una situación comunicativa, entre ellas: esquemas pre elaborados (esquema de una noticia) y el listado de temas. (pp. 61-68)

- **Durante la textualización**

En segundo lugar, el Ministerio de Educación (2013) menciona diversas estrategias durante la textualización. Primero, las estrategias para organizar la información como: los esquemas y la clasificación. Asimismo, están las estrategias para la reflexión sobre la organización del contenido como: las preguntas reflexivas (¿piensas las frases completas o las escribes como se te van ocurriendo en ese momento? Cuando describes un suceso, ¿lo ordenas en el tiempo según la secuencia principio, medio y fin?, etc.) Por otra parte, están las estrategias de autorregulación (metacognición) como: las preguntas estratégicas (¿te concentras en lo que quieres escribir y en cómo lo vas a escribir? ¿te dices a ti mismo si te está saliendo bien o mal?; ¿cómo te sientes mientras escribes?, etc.) (pp. 69-72)

- **Durante la revisión y corrección**

Por último, el Ministerio de Educación (2013) presenta las siguientes estrategias para la revisión y corrección del texto escrito. Se menciona en primer lugar, las estrategias de reflexión al corregir y reajustar un texto como: la revisión del cumplimiento de objetivos iniciales en el texto escrito, comprender la noción de primera versión o “borrador” del texto producido y preguntas reflexivas (¿Te aseguras que todas las ideas están relacionadas entre sí, que no haya contradicciones entre ellas o estén incompletas? Después de escribir un texto, ¿sueles cambiar lo que has escrito? ¿Qué es lo que cambias?) Posteriormente, están las estrategias para corregir la primera versión del texto como: el resaltado, el tachado, el subrayado, el uso de flechas, la escritura de notas rápidas, entre otras. (pp. 73-75)

## **E. El blog como herramienta colaborativa**

Vivas (2016), realizó un trabajo de investigación dirigido a estudiantes de sexto grado de primaria en el que desarrolló una variada lista de estrategias de aprendizaje. Este proyecto se basa en el enfoque procesual y los procesos cognitivos en la producción de textos escritos. La

autora cita a los siguientes modelos cognitivos: Flower y Hayes (1981), Cassany (2011) y Graham (2006).

La autora de esta investigación menciona una clasificación de estrategias de enseñanza y aprendizaje con finalidad didáctica y desde el aspecto del trabajo colaborativo, encontrada en Caldera (2003) y con el aporte de Díaz Hernández (2010). Dichas estrategias permiten al estudiante escribir de manera autónoma, creativa y autorregulada, desarrollando las habilidades y destrezas necesarias para la producción de textos escritos.

A continuación, se presentan dichas estrategias:

| <b>Estrategias durante los procesos de escritura</b> | <b>Flower (1989)</b>  | <b>Cassany, Luna y Sanz (2000)</b>  | <b>Barriga y Hernández (2010)</b>   |
|--|---|---|---|
| Planificación  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de la situación comunicativa: destinatario, objetivo o propósito, selección del tema, etc.</li> <li>- Producción de ideas previas: lluvia de ideas, preguntas reflexivas, dibujos, etc.</li> <li>- Organizar ideas: listas, clasificaciones de información, esquemas, organizadores visuales, etc.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Análisis de los elementos de la situación comunicativa (emisor, receptor, propósito, tema, etc.)</li> <li>- Formulación del objetivo</li> <li>- Consulta e investigación en fuentes de información diversas y confiables (enciclopedias, libros, diccionario, internet, etc.)</li> <li>- Aplicación de técnicas de organización (esquemas jerárquicos, palabras clave, entre otros)</li> <li>- Determinación del fondo y forma del texto (extensión, tono, presentación, estructura)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Co escritura: Cada uno de los participantes de un grupo comparten la autoría del texto y colaboran asiduamente durante los procesos de escritura.</li> </ul> |

|                            |  |   |   |
|----------------------------|--|---|---|
| Redacción - textualización | - Revisión de técnicas: coherencia y eficacia en las unidades textuales (texto, párrafo, enunciado); revisión de la gramática y ortografía; etc. | - Elaborar borradores y plasmar las ideas en el papel.<br>- Utilizar un lenguaje apropiado para el público al que se dirige el texto.<br>- Seleccionar un vocabulario acorde a la situación   | - Co publicación: todos los integrantes trabajan juntos un solo texto, sin embargo, cada uno realiza su parte individualmente. (Diversas responsabilidades en el grupo) |
| Revisión - reflexión       | - Utilizar técnicas de reflexión y autocorrección como: leer en voz alta, releerlo críticamente, entre otros.)                                   | - Comparar el texto escrito con la planificación previa<br>- Leer de forma selectiva, observando detalles como: ideas, estructura, ortografía, gramática, etc.<br>- Utilizar técnicas como: suprimir o añadir palabras o frases, usar sinónimos, etc. | - Co edición: Todos son escritores activos y luego muestran sus textos borradores a todos los miembros del grupo y lo revisan críticamente.                             |

Fuente: Caldera (2003), MINEDU (2015) y Díaz y Hernández (2010), citados en Vivas (2016)

- **El blog educativo**

El blog dentro de entornos educativos resulta una herramienta muy relevante y accesible, ya que permite una experiencia significativa para el estudiante y le da posibilidades de descubrir, participar e interactuar con una comunidad numerosa en internet.

Es considerado por Barroso y Cabero (2013) como un espacio personal de escritura o diarios personales con elementos interactivos. Hoy en día, este espacio virtual permite compartir todo tipo de contenido como investigaciones, noticias, reflexiones, entre otros.

Dentro de la **planificación**, se debe explorar y tener un conocimiento básico de Blogger, darle un nombre a su blog personal, organizar los elementos básicos y elegir el estilo y diseño adecuado al propósito y público.

En la **textualización**, el estudiante debe conocer las diferentes funciones de una computadora, considerando a la pantalla como una hoja de papel. Cada hipervínculo cumple una tarea primordial, con ellos se podrá interactuar libremente desde el primer borrador hasta la publicación



de su texto. Asimismo, se podrá usar el corrector ortográfico de Blogger u otros que ofrezca la web.

En la **reflexión**, el estudiante tendrá la facilidad de releer, corregir, modificar, reeditar. Añadiendo a ello, este proceso genera en el estudiante autonomía y capacidad de tomar decisiones por sí mismo. El publicar se convierte en una experiencia trascendental porque se expone el texto escrito frente a millones de internautas. Por otro lado, al permitir a los usuarios colaborar con el texto escrito, podemos conocer sus puntos de vista y opiniones del texto creado.

#### **F. Recursos educativos abiertos**

Ivarra & Aguilar (2015), aplicó una serie de recursos tecnológicos como estrategias de aprendizaje para la producción de textos narrativos en estudiantes del cuarto grado de primaria. Los recursos educativos abiertos son materiales dedicados a la enseñanza y aprendizaje como libros, streaming de videos y cualquier otra alternativa encontrada en internet.

- **Culture Street:** recurso que permite crear textos narrativos infantiles en línea, agregando imágenes y texto.
- **Pancho y la máquina de hacer cuentos:** es una herramienta para la creación y edición de historias en línea, con la capacidad de generar diversos escenarios, personajes y fondos musicales.
- **Storybird:** Crea cuentos en línea que pueden ser luego compartidos e impresos.
- **Diseño de una plataforma (página web):** Esta plataforma fue diseñada y utilizada durante la investigación desarrollada, con el fin de almacenar información, imágenes, videos, documentos u otro contenido accesible en la web.

#### **G. Estrategias de aprendizaje efectivas en la escritura**

Zhao (2015), bajo el enfoque constructivista del aprendizaje, propone algunas estrategias de producción textual para desarrollar la producción escrita de los estudiantes.

- **Cambiar el concepto de enseñanza por aprendizaje:** El maestro debe centrarse en el estudiante y cultivar su pensamiento crítico. Se los conduce bajo un método de

proceso de escritura siguiendo pasos como: hacer una planificación o esquema del texto a escribir, escribir el texto planificado, editar y revisar el texto creado y evaluarlo. Los escritores reciben una retroalimentación por parte de su maestro y pares para revisar sus composiciones y hacer este proceso más efectivo.

- **Escritura colaborativa:** Debido a las diferentes tareas y a las variadas habilidades y puntos de vista de cada estudiante, la escritura debe ser un esfuerzo de equipo y la autoría del texto debe ser compartida. Cada miembro del equipo se complementará uno al otro.
- **Procesos mentales:** La escritura guiada es una herramienta importante en clases para ayudar a los estudiantes a convertirse en buenos escritores. Escribir involucra muchos tipos de procesos mentales, reflexivos, de preparación, de cometer errores y encontrar soluciones. Se necesita ser activos y repetitivos en cuanto a la serie de pasos preparatorios antes de producir el texto final para internalizar esos procesos de poco a poco, con la práctica.
- **Actividades de acuerdo a sus intereses:** Estas tareas de escritura deben ser escogidas de acuerdo a los intereses y niveles de lenguaje de cada estudiante. De este modo, promoveríamos la participación de nuestros estudiantes con un alto porcentaje de motivación.
- **Uso de las tecnologías:** El internet ofrece un sin número de nuevas tecnologías y recursos para el aprendizaje dentro de la enseñanza del lenguaje. El sistema automático de puntuación de los dispositivos inteligentes, ayudan fácilmente a mostrar ciertos errores y corregirlos automáticamente.
- **Evaluación centrada en las habilidades escriturales:** Es frustrante para los estudiantes encontrar su trabajo escrito lleno de tachas, marcas o líneas rojas y malos comentarios. El maestro necesita lograr un equilibrio entre ser veraz y firme, por un

lado, y mostrarles sensibilidad y simpatía por el otro. En resumen, corregir algunos aspectos importantes y dejar que los estudiantes evalúen sus propios trabajos.

- Lectura y escritura se complementan: Ambas son caras de una misma moneda. Estas habilidades deben interactuar e integrarse como un todo. Los escritores en proceso no tendrían las ideas y conocimientos suficientes si no pasan por un proceso de lectura primero.

### **2.3.9. Definición de términos**

El significado de cada término fue investigado en el Diccionario de la Real Academia Española (2020).

- **Estrategia:** conjunto de procedimientos, técnicas, procesos, actividades y medios por los cuales se logran objetivos trazados en una determinada situación. Serie de acciones meditadas y encaminadas hacia un fin determinado.
- **Escritura:** Actividad cognitiva que permite plasmar los pensamientos en un producto tangible, basándose en un contexto determinado. Sistema de signos gráficos que se utilizan para escribir.
- **Dificultades:** Inconvenientes que impiden conseguir, ejecutar o entender un tema o situación plenamente. Situación u obstáculo difíciles de resolver o superar.
- **Cognición:** Capacidad del ser humano para comprender diversas nociones por medio de la percepción y el cerebro.
- **Paradigma:** Conjunto de unidades que pueden sustituir a otra en un mismo contexto porque cumplen la misma función.
- **Semántico:** Refiere al concepto de las palabras o de las oraciones.
- **Sintáctico:** Refiere a la función de las palabras. Las más simples son las del sujeto y de predicado.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1. Tipo de investigación

Es una investigación de enfoque cualitativo, de tipo descriptivo exploratorio y con la metodología de estudio de casos, debido a que se intervino a un grupo de docentes para conocer y comprender la producción de textos escritos en el aula.

De acuerdo con Carreño & Arévalo (2017) este enfoque posibilita la búsqueda de información y permite reconocer la naturaleza, las variantes y todas las particularidades que encierran los sujetos investigados. La investigación cualitativa identifica intensamente el qué, cómo y por qué. Esta línea de investigación es en donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema, que intenta analizar, con detalle, un asunto o actividad en particular.

Bautista (2011) citada por los autores ya mencionados, señala que la investigación cualitativa, al tener como estrategia el conocer los hechos, los procesos, las estructuras y las personas que están involucradas con la variable estudiada, abarca no solo la medición de algunos de sus elementos, sino también, tener una mayor comprensión de la complejidad humana, no limitándose a los hechos observables sino a sus significados y sus particularidades culturales.

La investigación es flexible en la construcción progresiva del objeto de estudio y se ajusta a las características y a la complejidad de los fenómenos humanos y sociales. Se interesa en la complejidad y valora la subjetividad de los investigadores y de los sujetos, combina varias técnicas de recolección y análisis de datos, es abierta al mundo de la experiencia, de la cultura y de lo vivido.

De Simone (s.f.) menciona que una investigación cualitativa no busca probar o medir la variable estudiada, sino descubrir todas las cualidades posibles del tema de estudio. Es decir, el entendimiento en profundidad más que en exactitud. Se puede incorporar hallazgos que no se

había previsto y se interactúa con los sujetos de estudio para obtener relatos y experiencias narrativas sobre el fenómeno en estudio.

### **3.2. Diseño de la investigación**

El diseño de investigación proporciona las condiciones que permiten recoger y analizar los datos necesarios para el estudio. Un diseño trata de dar, de forma clara, respuestas a las preguntas planteadas a partir de la identificación del problema de investigación. (Penalva, Alaminos, Francés, & Santacreu, 2015, p.26)

La investigación se desarrolló dentro de un diseño narrativo puesto que el objetivo general fue, analizar qué dificultades existen en la producción de textos escritos y qué estrategias de aprendizaje se proponen a partir de la óptica de los maestros del área de comunicación de educación secundaria. En tal sentido, se buscó identificar y recolectar información relevante sobre la experiencia de un determinado grupo de docentes, así como caracterizar sus concepciones personales.

Este estudio se enfocó en un fenómeno específico: la producción de textos escritos. Por ello, se abordó el tema a través de un estudio de campo, ya que los datos fueron recolectados directamente del grupo investigado en su contexto o realidad natural y cotidiana, en donde ocurren los hechos expuestos sin manipulación o control de una variable. Esta información es considerada como datos primarios, ya que se obtiene la información necesaria pero no hay cambios o alteraciones de las condiciones existentes. (Arias, 2012, citado en Huillca, 2020, p.55)

### **3.3. Lugar de ejecución**

Se tenía planificado ejecutar las entrevistas en diversas instituciones educativas de la ciudad de Tacna, ya que, por lo general, no hay más de dos docentes especialistas de comunicación en una institución. Sin embargo, debido a la coyuntura que se está enfrentando en el mundo respecto a la enfermedad del COVID-19 y la suspensión de las clases presenciales, se contactó personalmente con cada docente voluntario para la aplicación de la entrevista de forma remota.

### **3.4. Grupo de estudio**

El grupo de estudio fue conformado por cinco docentes del área de comunicación, de educación secundaria, de las ciudades de Tacna y Lima. En primer lugar, se contactó con maestros de I.E. públicas, de los cuales uno aceptó gustosamente participar. Posterior a ello, se contactó con docentes de I.E. particulares, quienes en su mayoría aceptaron también la invitación. Se contactó a docentes cuyos directivos dieron a la investigadora referencias. No se contactó a docentes del área de comunicación de instituciones a las cuales no se tenía referencia o contacto, puesto que la pandemia imposibilitó visitar las instituciones y crear un nexo o contacto con otros docentes.

De acuerdo con el enfoque cualitativo, en la muestra se involucra a unos cuantos sujetos y cada participante es un caso individual, no se pretende generalizar los datos y resultados obtenidos. La muestra de este estudio es no probabilística, puesto que se seleccionó a los participantes por varios propósitos relacionados a los objetivos de investigación. (Hernandez, Fernández, & Baptista, 2010, p. 55)

### **3.5. Instrumentos de recolección de datos**

Para recolectar la información requerida se utilizó una guía de entrevista semiestructurada. Esta guía contiene preguntas generales de percepción personal sobre la escritura, preguntas relativas a las dificultades más comunes detectadas en el aula y preguntas acerca de las estrategias más eficaces utilizadas durante el proceso de escritura.

Folgueiras (2017) afirma lo siguiente:

La entrevista es una técnica de recojo de información y además es una de las estrategias más utilizadas en el proceso de una investigación cualitativa. El principal objetivo de esta es obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias y opiniones. Participan como mínimo dos personas: el entrevistador y el entrevistado. (p. 3)

Asimismo, añade:

Es indispensable que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para avanzar en cada pregunta y desarrollar la entrevista, según se vayan dando las respuestas o incorporar alguna otra interrogante que le permita seguir explorando un determinado aspecto del estudio. (Folgueiras, 2017, p. 3)

Las partes de una entrevista son: inicio, durante y cierre. Primero, se comienza con una breve presentación del entrevistador y una explicación sobre el propósito de la intervención. Luego se va desarrollando y ampliando cada pregunta de acuerdo a la necesidad del entrevistador por conocer o ahondar en un aspecto determinado y para ello, el clima de confianza es un factor importante para obtener respuestas más espontáneas y completas. Finalmente, se dará por concluida la entrevista al considerar que ya se ha abordado los temas previstos en la guía de pautas y se ha profundizado lo suficiente, se agradecerá el tiempo brindado, destacando el valor de la opinión dada, que será de importancia para el estudio correspondiente. (Ibertic, 2013, pp. 3-5)

### **3.6. Procesamiento de la información**

Las entrevistas se ejecutaron a través de llamadas telefónicas o reuniones virtuales en la plataforma Zoom, siendo a su vez, grabadas y transcritas en un cuaderno de campo. Se trabajó con el software WebQDA que permitió el análisis cualitativo de datos como la frecuencia de palabras comunes, los códigos y categorías abordadas, y facilitó la discusión y redacción de los resultados y las conclusiones. Se finalizó con algunas recomendaciones relacionadas con los resultados de este estudio.

En el contexto de esta investigación, un estudio de casos permite acercarse a la realidad concreta y detallada. Se recolectó información particular mediante los correlatos de los docentes, al insertarse en el campo de estudio y tener una mayor comprensión del caso particular estudiado. Los sujetos son elegidos de forma intencionada de acuerdo a criterios establecidos por el investigador y este proceso de selección continuará durante todo el proceso de investigación.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. Resultados

A continuación, se presenta las respuestas obtenidas en la entrevista semiestructura aplicada a cinco maestros del área de comunicación de educación secundaria de diferentes instituciones educativas de la ciudad de Tacna.

Leyenda:

C: Categoría      P: Pregunta      R: Respuesta      A: Análisis

- **C1 Experiencia magisterial**

**P1: ¿Cuántos años lleva enseñando en el área de comunicación?**

R1: 30 años

R2: 27 años

R3: 19 años

R4: 30 años

R5: 6 años

**Análisis:** De acuerdo con lo declarado, los maestros tienen un número de años significativo enseñando el curso de Comunicación en sus respectivas instituciones.

**P2: ¿Qué o quién lo/la impulsó a ser maestro(a)?**

R1: Gracias al impulso de su familia, ingresó a la carrera de Lingüística.

R2: La maestra y primera directora del colegio en donde estudió fue quien la inspiró a elegir esta carrera, así como su madre quien la impulsó en todo momento.

R3: La semejanza o cercanía que tenía la carrera de Lingüística y literatura con la de Comunicaciones, carrera que en su momento anheló estudiar.

R4: El primer motivo que la impulsó a estudiar esta carrera, fue la inclinación por la lectura de obras literarias y el segundo, la atención por la ortografía y el buen uso de la lengua.



R5: Quien le impulsó e inspiró en la carrera magisterial fue su profesor de historia, Wildor Carrera, por su forma de enseñar. Y el otro motivo fue que observó el horario y actividades flexibles de los maestros, así como la interacción y guía didáctica que ejercían en la construcción de los aprendizajes de sus estudiantes.

**Análisis:** Tres de los entrevistados fueron inspirados por otros docentes a estudiar y seguir la carrera de educación. Una de ellas estudió esta carrera por tener semejanzas con la carrera de comunicaciones y la otra entrevistada gustaba del mundo de la literatura y otros aspectos del lenguaje.

- **C2 Concepto de escritura**

**P3: ¿Qué es la escritura para usted? ¿Cuál es la importancia de la producción escrita en su vida?**

R1: Es convertir en producto tangible los pensamientos, opiniones o cualquier idea que uno desee transmitir a un público específico. Crear y redactar son dos aspectos distintos de la producción escrita, puesto que para redactar se necesita nociones sobre gramática, estilo, fondo y forma del texto e investigación rigurosa sobre el tema; en cambio, al crear o componer, uno da rienda suelta a su imaginación o creatividad, al mundo interior que no todos perciben y es influenciado por los valores, sentimientos y percepciones del escritor.

Para él, la escritura es importante porque le permite expresar por escrito todo aquello que desee transmitir (ideas, mensajes de reflexión, percepciones y sentimientos) de forma auténtica. Añade también, que cada individuo tiene un estilo particular al escribir. Al final del día, concluye él, se tiene que interactuar con otras personas no sólo a través de diálogos sino también del lenguaje escrito de manera creativa y responsable.

R2: Si se habla de producción de textos escritos, vendría a ser la habilidad o creatividad de una persona para escribir cualquier variedad de texto. Para ella, la escritura es un poema, porque enmarca el inicio y desenlace de su vida. Como lo dijo un día Antero Machado: “Caminante no hay camino, camino se hace al andar”. La escritura le permite caminar en esta vida a través de

sus poemas, narraciones, su diario vivir, y el compartir dichas experiencias con sus alumnos. Afirma que no solo se produce textos en forma escrita sino oral y ella prefiere el compartir textos orales.

R3: Ella la define como una forma de expresión de nuestra lengua. Es importantísima la escritura para ella porque gusta de componer textos literarios como poesías, cuentos y también textos no literarios como ensayos, entre otros.

R4: Ella manifiesta que la escritura es una habilidad de nivel superior, por la cual expresamos nuestras ideas, sentimientos, pensamientos, emociones. Es también la representación gráfica de signos, símbolos o códigos lingüísticos convenidos por la comunidad para transmitir un mensaje. Al escribir, afirma ella, se tiene que considerar aspectos importantes como la coherencia, la cohesión, la adecuación, el uso adecuado de los recursos gramaticales y ortográficos, entre otros.

Añade que la mayoría de veces, les recalca su importancia, puesto que es un referente de nuestro nivel cultural y del dominio del idioma, esto es, el reflejo de cuán lectores somos. Todas las profesiones requieren del dominio de una adecuada escritura. Comparte que ha escrito algunos cuentos pequeños y poemas para ocasiones especiales como el aniversario del colegio.

R5: La escritura es el medio por el cual nos podemos comunicar, de manera eficiente y sin barreras. Añade que antiguamente, los hombres se comunicaban y expresaban mensajes mediante pinturas, jeroglíficos, etc. Asimismo, afirma que la escritura imparte mucho más que ideas, transmite historia, cultura, tradiciones, que, de otro modo, no permanecerían en el tiempo. Por otro lado, es un don innato del ser humano, dado por Dios. Además, fue uno de los medios por los cuales Dios mismo se expresó a la humanidad, a través de los diez mandamientos y mensajes importantes de los que, hasta ahora, podemos extraer las más bellas lecciones de vida. Sin la Palabra de Dios, no tendríamos una orientación o brújula que nos permita reconocer su voluntad en nuestras vidas. Desde un panorama general, la escritura es importante porque demuestra quién uno es, su esencia, sus creencias. Cada texto que se crea o redacta es considerado como un hijo.

Personalmente, el entrevistado considera que la escritura es un medio muy importante ya que siempre estamos interactuando a través de imágenes, videos y texto a través de nuestras redes sociales, así como a través de documentos o al realizar alguna redacción libre como estrategia de recreación o para ordenar ideas. La escritura le permite interactuar con la familia, estudiantes, colegas y la sociedad en general.

**Análisis:** La escritura es concebida por los docentes como la habilidad o creatividad de una persona para escribir cualquier variedad de texto. Involucra varias habilidades y procesos. Es también una habilidad de nivel superior, por la cual expresamos nuestras ideas, sentimientos, pensamientos, emociones. Por ende, es importante para todos los entrevistados, ya que la utilizan a diario para comunicarse y realizar los trabajos y planificaciones que se les pide.

- **C3 Dificultades en la producción**

**P4: En el proceso de producir textos escritos, ¿qué dificultades ha identificado que impedían el buen desenvolvimiento de sus estudiantes?**

R1: Él afirma que los primeros años del nivel secundario, desconocen la tipología y características del texto. Esta dificultad impide que ellos elijan con autonomía la estructura que utilizarán para transmitir su mensaje. Otra de las dificultades que ha identificado es la falta de confianza y valoración de sus capacidades y a consecuencia de ello, su falta de autonomía en el aula, así como el miedo a equivocarse mientras escriben su texto. Esto no les permite dar rienda suelta a su imaginación ya que hay cierta preocupación de no ser suficientemente buenos para expresarse cohesionadamente. La tercera dificultad con la que batallan, es el bajo nivel de dominio léxico. Al no poseer un vocabulario extenso, les resulta más difícil transmitir o expresar sus ideas. Del mismo modo, la falta o desconocimiento de estrategias motivadoras no les permite desarrollar eficazmente la producción de sus textos escritos. Muchas veces, es el docente quien no despierta el interés de sus estudiantes por la escritura debido a que también desconoce esas estrategias. Y, por último, la falta de acompañamiento por parte de los maestros y padres de familia en este quehacer.

R2: Gusta de trabajar mucho con los textos argumentativos, ya que está a cargo de los últimos años de educación secundaria. En ese contexto, ellos no tienen una noción de cómo redactar sus propias ideas, solo copian y pegan el texto; no citan al autor del argumento; no logran contra argumentar las ideas expuestas. Es más fácil para ellos argumentar oralmente, y es entendible, ya que la escritura es un proceso complejo que enmarca no solo el hilar las ideas en la mente, sino, redactarlas y poder revisar su coherencia, cohesión y otros detalles importantes. Todo esto se desarrolla de forma paulatina mediante un proceso de enseñanza. Los estándares de aprendizaje permiten conocer el nivel al que deben llegar los alumnos y a su vez nos ayudan a dar un diagnóstico de sus necesidades según cada ítem. Si el alumno no llega al nivel requerido, se realiza una retroalimentación con ellos. Por otra parte, para poder redactar un texto argumentativo necesitan investigar y para llegar a ese nivel requieren pasar por un proceso de lectoescritura. Menciona, además, que ya ha trabajado esto con ellos, eligiendo un tema actual: la pandemia. Les ha pedido que lean bastante sobre ello, no sólo textos informativos sino también científicos, pidiéndoles escribir algunas hipótesis o causas por las que se generó esta enfermedad a nivel mundial. Luego, les pidió que escribieran algunos beneficios que pueden obtener de la situación que se atraviesa, llevándoles a pensar no sólo en lo negativo sino también en lo positivo de este acontecimiento

R3: En el proceso de producción, encontró que la mayor dificultad encontrada, desde su experiencia, es la falta del hábito de lectura que trae como consecuencia, una ortografía inadecuada, redacciones incoherentes, entre otros problemas. Esto podría deberse al poco o casi nulo incentivo que se da en el hogar, es decir, el escaso nivel cultural que se refleja en el amor por la lectura.

R4: Las dificultades más comunes con las que ha lidiado durante las clases de producción textual fueron: el poco gusto que tienen por la lectura, y por ende, un repertorio lingüístico pobre; el no saber por dónde empezar y cómo producir un texto de su autoría; un uso inadecuado de las grafías (b, v, h, c, s, z); deficiencia en la puntuación y en el uso de las mayúsculas; el manejo de

la coherencia en su texto, el poco uso de los conectores; el no recordar la estructura de un determinado texto; desconocimiento o no ser consciente de los procesos mentales que atraviesa al escribir un texto, entre otras limitaciones.

R5: Entre las dificultades más visibles, el docente ha notado problemas de tildación y puntuación; uso incorrecto, escueto o nulo de conectores. Entre los poco visibles, el no saber cómo empezar a escribir o de dónde partir; el miedo a equivocarse; la coherencia, cohesión y adecuación, entre otros.

**Análisis:** Los entrevistados han detectado las siguientes dificultades: desconocen la tipología y características del texto, la falta de confianza y valoración de sus capacidades, el miedo a equivocarse, bajo nivel de dominio léxico, desconocimiento de estrategias motivadoras, la falta de acompañamiento de los maestros y la familia, no tienen una noción de cómo empezar a escribir, no citan al autor, no parafrasean las ideas leídas, falta de coherencia y cohesión en sus textos, falta del hábito lector y el poco uso de conectores y marcadores textuales, desconocimiento de los procesos cognitivos por los que pasan al redactar un texto, dificultades argumentativas, entre otras.

**P5: ¿Qué hizo para ayudarlos a superar esas dificultades?**

R1: Para disminuir el temor de participar en clases, se les dio la oportunidad de construir lazos de amistad y compañerismo, a través de dinámicas y reflexiones previas. Esto generaba confianza entre ellos y el docente, permitiendo su desenvolvimiento y participación en clase. En las reflexiones diarias presentó a Dios como modelo, dador de las capacidades comunicativas, como el crear y expresarse de la forma más entendible posible. Para incrementar el vocabulario, se les pidió escribir una lista considerable de palabras desconocidas encontradas en las lecturas u otra actividad realizada. Observó que los estudiantes manejan dos tipos de vocabulario: el activo, que es el que utilizan cotidianamente y el pasivo, que es el que reconocen superfluamente pero no tienen seguridad de su significado. Con todas esas palabras desconocidas para ellos,

elaboran un diccionario personal de términos, a través de fichas, las cuales se adjuntan y presentan a fin de año.

El maestro sí o sí tiene que preparar a su clase para la tarea de escritura. Por ejemplo, si es un texto lírico, tiene que darles las nociones básicas de esto: qué es, su estructura, los géneros, las especies, los recursos literarios, la rima, entre otras. Luego, buscar poemas y analizar juntos la biografía del autor, el estilo, el fondo y la forma (teoría) para desarrollar luego la producción de un texto, al ya tener una idea previa, el maestro puede darles las pautas y un ejemplo del formato. Esto le ha dado resultado, sobre todo con el primer año de secundaria.

R2: Frente a las dificultades, ella optó por retroalimentar la sesión no comprendida de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, no concentrándonos sólo en avanzar con lo planificado. Lo importante de todo esto es que ese tema debe servirles para la eternidad, no solo para un momento o una clase. Uno no debe basarse en cumplir con los temas planificados sino en cubrir las necesidades de sus estudiantes, trabajando por ejemplo la coherencia, la puntuación, entre otros.

Hay una herramienta que le ayudó bastante a trabajar los textos narrativos, se citará textualmente su respuesta: “La experiencia que tuve al realizar mi tesis de grado me sirvió mucho para poder guiar a un grupo en específico: estudiantes que enseñé desde el sexto grado de primaria hasta el quinto de secundaria. Vi el fruto de mi trabajo en ellos, primero diagnosticando sus necesidades en el área, como el aprender a redactar o crear textos desde su imaginación y creatividad. Terminar el último año con ellos fue satisfactorio. Ahora continúan formándose como profesionales, próximos a culminar sus estudios universitarios.

R3: Al identificar esta necesidad en el estudiantado, ella decidió leer junto con ellos, libros o historias atrayentes que presentaran problemáticas propias de su edad. A ellos les gusta que les lea en voz alta, así que ella empieza la lectura y una vez introducidos y enganchados en la trama, terminan de leerla en silencio o en grupos. Mucho tiene que ver el recurso de la voz en esta estrategia, añade. Terminada la lectura, se aplica una estrategia que consiste en cambiar el final

de las historias leídas, es decir, darles la oportunidad de terminar la historia como a ellos les hubiese gustado que terminara. Agrega que son muchas las estrategias que se pueden usar. Como, por ejemplo, cuando se les presenta una película basada en la obra leída. Al terminar de verla, comparan las diferencias entre una y otra, acabando casi siempre con la misma conclusión: un libro es más completo y tiene más detalles que una película, por ello la importancia de leer.

R4: Se incrementó las lecturas, promoviendo el plan lector y el crecimiento de su repertorio lingüístico. Los acompañó y orientó en el proceso de construir sus textos. Les enfatizó bastante el término “primer borrador” y que un texto requiere siempre de un momento de revisión y edición, buscando así una mejor versión del texto escrito.

R5: Respecto a lo que él hizo para afrontar estas dificultades, el responde que no ha trabajado mucho con talleres de escritura, pero si se realizan más proyectos de investigación. Desde hace dos años, se está desarrollando la producción de textos argumentativos (tesis) en el quinto año de secundaria. El docente entrevistado considera que, para escribir apropiadamente, primero se necesita leer bastante y empaparse del tema escogido. Debido a esto, se enfoca primero en desarrollar la lectura y luego la escritura.

**Análisis:** Al detectar diversas dificultades en el aula, los cinco maestros buscaron estrategias, pasos a seguir, un conjunto de acciones para poder superar esas dificultades. Una de ellas, fue el preparar un diccionario personal en donde se agreguen las palabras desconocidas de los libros o textos que lean en el aula y otra de las iniciativas comunes fue el incrementar el hábito lector en la escuela.

- **C4: Estrategias de aprendizaje**

**P6: ¿Qué estrategias de aprendizaje han sido las más eficaces para mejorar la producción textual de sus estudiantes durante la planificación?**

R1: En cuanto a las estrategias, afirma él, pueden encontrarse en el diseño curricular, solo queda enseñárseles a aplicarlas. Años anteriores, él utilizaba algunas actividades y técnicas personales adquiridas a través de la investigación y experiencia como la activación de saberes

previos, identificar los elementos de la comunicación y la lluvia de ideas, pero ahora se basa en un proceso didáctico que responde a las competencias y capacidades establecidas del área. Sólo hay que seguir el camino trazado, contextualizándolas siempre a las necesidades de los estudiantes. Antes de iniciar con la clase de redacción, les explica el propósito de la consigna, qué es lo que quiere que alcancen. Va revisando y va marcando punto por punto.

Una estrategia aplicada en clases fue “Creamos historias hilando nuestras ideas”. Se divide a la clase en grupos y se les pide que inventen y narren juntos una historia oralmente, participando uno tras uno, frente a los demás. El segundo debe continuar con la narración del primero y así sucesivamente. Al término de las participaciones, se presenta la historia redactada en su cuaderno, con las respectivas revisiones y correcciones hechas por el grupo. Esta estrategia le permitió observar quién tenía más facilidad e imaginación de narrar una historia y quién se bloqueaba o frustraba, para luego, poder ayudarlo y motivarlo en la tarea redactora.

Otra estrategia que le dio buen resultado fue “Caminando con Jesús”. Se les planteaba la siguiente situación comunicativa: imaginar que están caminando por la calle e inesperadamente se encuentran con Jesús y abordan un diálogo sobre algún tema de interés, como los valores, contarle sobre el problema de un amigo, etc. Y todo lo aparentemente conversado, sería reflejado en diálogos escritos, terminando la historia con una lección de vida.

R2: Al preguntar sobre las estrategias utilizadas frente a la clase de escritura, sostiene que, para redactar textos narrativos, les dio todo el marco teórico de su tesis, ya que su investigación se basó en la producción escrita de textos narrativos. A través de la lectura y el subrayado, identificaron algunos elementos importantes del texto narrativo como: los tipos de personajes, tipos de narradores, la trama o el conflicto y, sobre todo, compartir una breve noción sobre los procesos didácticos que intervienen en la producción de un texto (planificación, textualización, revisión y publicación).

R3: Sobre las estrategias aplicadas a la producción de textos escritos, menciona que desde las más simples hasta las más complejas se podrían mencionar la comparación y la observación,



que les permite explicar la realidad con lo que tienen que hacer; el análisis, la síntesis y la argumentación. Una de las estrategias que más inculco a los chicos, es la organización del contenido, a través de organizadores visuales creativos.

R4: Considera a los procesos didácticos como pasos muy útiles para la producción textual. Primero, la planificación, en donde esquematizan cómo será su texto (destinatario, formato, lenguaje, estructura, etc.) esto es, generar la situación comunicativa. El ejemplificar con ayuda de un esquema, es un recurso importante para aprender y recordar la estructura de un texto. A medida que van avanzando en cada etapa del nivel secundario, van superando también las diversas dificultades que se presentan, se van puliendo en el camino. Definitivamente la escritura es una idea de nivel superior, que requiere de conocimientos previos, lectura, y seguimiento al texto producido.

R5: Por otro lado, durante el proceso de redacción, se activan los conocimientos previos de los estudiantes y luego, se les da un repaso sobre algunas nociones importantes como el uso de conectores (de inicio, proceso, cierre, adversidad, continuidad, etc.); la tildación; entre otros. Muchas veces es el interés, motivación y gusto por la escritura lo que frena e impide el desarrollo de esta competencia. Pero, si se deja que ellos escojan un tema que les guste y sea formativo para ellos, se lograría despertar el deseo por saber más y la necesidad de investigar para profundizar un conocimiento. Uno de sus estudiantes, por ejemplo, le comentó que no sabía qué tema seleccionar, a lo que él preguntó: ¿qué te gusta hacer? Él le respondió que gusta del fútbol, entonces le sugirió que podía partir de ese punto y seleccionar un aspecto del fútbol. Le sugirió que trabajara en la tesis: Amor al fútbol y a la selección peruana y su efecto en los niños, pero él podía optar por cualquier otro aspecto puntual del gran mundo del deporte. Otro caso, fue el de un estudiante que se motivó por su videojuego favorito y decidió investigar la influencia de dicho juego en el aprendizaje del inglés. Todo depende, afirma él, de cómo y cuánto interés genere el tema en el estudiante. En cuanto a las estrategias de aprendizaje más utilizadas para la producción de textos escritos, el entrevistado menciona el diseño de bocetos que les ayuden a

planificar. Se realiza un bosquejo o esqueleto donde estén todos los puntos importantes del tema que se ha elegido.

**Análisis:** De acuerdo con las respuestas de los maestros, se han propuesto diversas estrategias didácticas aplicadas al proceso de planificar un texto, como la activación de saberes previos, la lectura y el subrayado, la observación y comparación, la generación de ideas a través de la técnica torbellino de ideas o toma de notas, la planificación de la situación comunicativa (destinatario, formato, tema, registro del lenguaje, estructura y tipo de texto, esquemas y escoger un tema de acuerdo al interés del escritor).

**P7: ¿Qué estrategias de aprendizaje han sido las más eficaces para mejorar la producción textual de sus estudiantes durante la textualización?**

R1: La estrategia a mencionar titula "Mi primer libro". Esta estrategia permite al estudiante crear un texto narrativo a partir de su autobiografía. De este modo, se guía al conocimiento de sí mismo. Se divide en dos momentos, en el primero redactan su autobiografía (vida, estudios, gustos, fortalezas, debilidades, etc.) interactuando a través del diálogo con su familia para recopilar la información pertinente; en la segunda, se desarrolla la parte creativa del estudiante, en donde se les pide crear una historia a partir de los datos de su autobiografía, cambiando el nombre del personaje principal, el escenario y otros elementos, pero manteniendo su propia esencia (virtudes, fortalezas, problemas diarios), permitiendo así dar un final diferente a una situación determinada por la que pasaron, aportando lecciones o soluciones a su vida y perspectivas diferentes de su historia. Esto dio grandes resultados y al final del día, se presentaban los trabajos con ayuda de diapositivas, dibujos, ilustraciones y detalles finales.

En esta misma estrategia, se habló sobre los juegos de antaño. Se les pidió que conversen con sus padres sobre los juegos que ellos solían practicar antes de la tecnología y tomen notas, para luego ordenar las ideas redactadas. Al enseñarles esta estrategia se logró un increíble trabajo de producción textual. El docente se dio cuenta que hay muchas vivencias, mucho

material sobre qué escribir, todo depende de cómo se planifiquen y desarrollen las clases de producción.

R2: En la parte cognitiva es importante trabajar con los conectores, signos de puntuación y la tildación, añade. Así también acompañarlos, monitoreando en todo momento la actividad a través de la formulación de preguntas que le permitan reflexionar sobre lo que está escribiendo. La entrevistada agrega que hace poco les dejó el trabajo de escribir una hoja de vida, al comienzo no le dio gran importancia a la actividad, pero luego lo tomó desde un punto de vista futurista, les hizo soñar y redactar sobre lo que harían en un futuro próximo, establecer objetivos y metas en todas las áreas de su vida, resultando toda una experiencia académica. Por otro lado, están trabajando y redactando su tesina, experiencia que les será muy útil porque los prepara para un escenario próximo: la universidad y les ayuda a conocer cómo organizar la información encontrada (detectar los subtemas, clasificación de párrafos, esquema a seguir, etc.)

R3: Dentro de los procesos didácticos del área, los procesos de escritura son una forma mínima y ordenada de cómo crear o escribir un texto. Pero uno puede incluir muchos más subprocesos dentro de cada uno de ellos. No es tomada como una regla suprema, pero si ayuda a realizar una actividad ordenada. Me gusta trabajar con la producción de textos creativos y ayudarles a ser independientes, interactúo y voy dando recomendaciones durante el tiempo que tienen para escribir su texto, recalcando la importancia de organizar adecuadamente el texto a través de párrafos y otros elementos, considerando a su vez herramientas de redacción útiles como los marcadores textuales y el uso de un vocabulario propio al destinatario del texto.

R4: Refiriéndose a las estrategias aplicadas, menciona que una de las estrategias que más usa es el monitoreo en el aula, porque le permite estar pendiente de ellos y sus inquietudes durante la producción de textos. Luego, el textualizar sus ideas, que es básicamente escribir lo planificado (primer borrador). Asimismo, narra una experiencia que tuvo con sus estudiantes al escribir un ensayo. Se planificó, se identificó su estructura (introducción, tesis, argumentos y conclusión), se avanzó muy bien en clases. Luego, les pidió que lo redactaran en la computadora

y a la jornada siguiente, la mayoría trajo una “copia y pega” de información. Redireccionó lo que hicieron y toda la información traída a clases se usó como bibliografía, se subrayó lo más importante, se citó, se corrigió y editó el texto, a través del parafraseo y resúmenes, colocando un título llamativo al texto. Algunos tienen más dificultad que otros para expresar sus puntos de vista en el papel.

R5: Al avanzar con el siguiente paso, que es el textualizar y desarrollar cada una de los puntos colocados en el esqueleto, se les facilita y comparte con ellos una estructura hecha en formato APA, para que se guíen o la completen de acuerdo a sus necesidades. Y para motivarlos durante las clases, utiliza el programa interactivo Genially, en el que se puede incluir videos, imágenes, entre otros, como el Power Point o Prezi. Estas herramientas tecnológicas le permiten compartir información pertinente a sus estudiantes como los marcadores textuales, el uso de los signos de puntuación, recordarles la estructura o cómo citar a un autor y reflexionar si están alcanzando lo planificado previamente.

Se ha aprendido a utilizar el programa Mendeley, que es una excelente alternativa para citar a los autores expuestos y crear bibliografías automáticamente. Esta herramienta será útil en los futuros trabajos de redacción que les toque realizar, como la monografía, por ejemplo. Esta revolución pedagógica en las aulas empezó desde que reflexionó en la forma tradicional en la que estaba enseñando, que distaba mucho del ideal con el que empezó al prepararse como docente de Comunicación.

**Análisis:** Dentro de la textualización de los textos, los docentes identificaron estrategias de aprendizaje como la creación de un cuento a partir de la autobiografía del escritor, la toma de notas, el uso de la tecnología para redactar y retroalimentar un aspecto importante de la redacción, el monitoreo y acompañamiento pedagógico, la redacción de una tesina, el uso y propiedades del texto, tomar en cuenta las propiedades textuales como la coherencia, trazar esquemas, utilizar un lenguaje adecuado al público destinatario, formular preguntas que ayuden a reflexionar al estudiante sobre el trabajo que va desarrollando, uso de plataformas interactivas

como Genially, Power Point y Prezi. Otras de las estrategias presentadas fue Mendeley, que ayuda a citar a un autor rápidamente.

**P8: ¿Qué estrategias de aprendizaje han sido las más eficaces para mejorar la producción textual de sus estudiantes durante la revisión?**

R1: Los procesos didácticos (planifica, textualiza, revisa, edita y publica) le han ayudado mucho, podrían considerarse como una primera guía de elaboración. Él es consciente de los cambios que han ocurrido en el área. Antes se enfatizaba más el dominio de gramática y ortografía, ahora la escritura va más allá de eso, tiene un fin expresivo y comunicativo. Estos procesos les enseña a ser ordenados y cuidadosos con lo que transmiten.

En el proceso de revisión, ellos mismos se evalúan y reflexionan sobre sus escritos. Se les explica que el primer texto es un borrador y que necesita ser leído y comparado con los estándares de la rúbrica para seguir mejorándolo. Añadido a esto, se les invita a compartir sus textos con un adulto, ya sea sus padres o maestros, y pedirles que, a través de la lectura, evalúen el texto con la misma rúbrica y les escriban algunas recomendaciones. Ellos mismos subrayan algunas ideas que no guarden coherencia con el tema y modificarlas o tacharlas. La última revisión y evaluación la hacen con él, siempre llevándolos a la autorreflexión.

R2: Se da la coevaluación y autoevaluación, dentro del proceso de revisión, todos juegan un papel importante, ellos mismos se autoevalúan y se ayudan mutuamente. Se valora no solo el producto, sino principalmente el proceso que pasó para crear el texto. Entre ellos se dan recomendaciones, que generalmente tienen que ver con la ortografía y signos de puntuación.

R3: Leo con ellos sus textos y les llevo a una autorreflexión a partir de preguntas como: ¿qué ideas necesitan refuerzo? ¿Podrá comprender mi mensaje el público al que este va dirigido? Les recalco nuevamente que el primer texto a crear es un borrador, que se irá puliendo cada vez más mientras más revisiones hagamos al respecto. Primero ellos le dan una lectura a su texto, luego de escribir libremente. Luego, dan otra lectura con sus compañeros asignados y finalmente les

doy algunas recomendaciones más para pulir el texto, utilizando flechas o resaltando lo que esté para mejorar.

R4: Otra de las estrategias empleadas es la retroalimentación, que permite revisar y evaluar el proceso, los resultados y observaciones de su primer borrador. También aplica la autorrevisión y la coevaluación, usando la misma ficha, primero se corrigen entre ellos y luego, en la última revisión, interviene ella con algunas recomendaciones. Sin embargo, no se debe llegar al extremo de tachar todo el texto, sino concentrarse en el mensaje en sí que transmite y si las ideas que presentan son claras y entendibles.

R5: Comenta que le gusta conversar con ellos como su amigo, un facilitador, darles recomendaciones con mucho respeto y no imponerles su estilo de escribir. Preguntas que se les plantea como: ¿podríamos agregar algo más a tu texto?, ¿se entiende el mensaje que quieres transmitir?, ¿qué te parece si movemos un poco la organización del texto? Para llevarlos a una autorreflexión de lo que están transmitiendo. Con este tipo de trabajo (proyecto de investigación), los estudiantes estarían logrando las tres competencias bases del área de comunicación porque tienen que planificar y dialogar sobre lo que investigarán, luego requieren leer y empaparse del asunto, posteriormente escribirán y ordenarán sus argumentos y finalmente, lo presentarán oralmente ante una audiencia, defendiendo su postura con argumentos sólidos.

**Análisis:** Dentro de este parámetro, los maestros afirmaron que uno de los conceptos vitales a enseñar es el borrador como primer texto o materia prima, para luego seguir mejorándolo. Otra de las estrategias de revisión es la autorreflexión a través de preguntas, la retroalimentación, la autorrevisión. Es importante, como bien lo dijo uno de los entrevistados, entregarles las rúbricas de evaluación desde el principio para que sirvan de orientación para el estudiante sobre lo que su texto necesita contener. Asimismo, se requiere compartir con ellos técnicas de revisión como el tachado de palabras o frases redundantes, el subrayado, el resaltado, el uso de flechas u otro signo). Finalmente, considerar y valorar el esfuerzo y el avance realizado por los estudiantes, ya

que esta tarea demanda de muchos elementos (concentración, esfuerzo, tiempo, habilidades, indagación sobre el tema, etc.).

- **C5: Evaluación y publicación de textos**

**P9: ¿De qué forma evalúa los textos producidos en el aula?**

R1: La evaluación va paralela al proceso de revisión, aquí se crean y utilizan rúbricas. En la rúbrica se toma en cuenta aspectos como: la presentación, la coherencia, la cohesión, la adecuación, la corrección, léxico y originalidad del texto. La rúbrica debe estar presente desde el inicio de la actividad porque si no estaríamos dejándolos a la deriva, sin un estándar a seguir.

R2: Respecto a la evaluación, afirma que se puede utilizar rúbricas. Asimismo, para realizar una coevaluación y autoevaluación se aplica una lista de cotejo.

R3: Al evaluar los textos, se elaboran rubricas en donde se evalúe: gramática, redacción, ortografía, coherencia, cohesión. Si son textos literarios, la creatividad, la imaginación y si son no literarios, la estructura, número de argumentos empleados, etc.

R4: A continuación, se realiza la revisión del texto, que es acompañada de una lista de cotejo que permite identificar si el texto producido cumple con los parámetros establecidos (coherencia, nº de párrafos, tema, etc.) Por último, la edición final del texto. Todos estos procesos se van interrelacionando y pueden volverse a tomar, aunque requiera de un buen tiempo. En lo que respecta a la evaluación de sus textos, ella menciona que evalúa con una ficha de evaluación o prepara una lista de cotejo con los desempeños que debe lograr el estudiante, por ejemplo, ¿el texto es adecuado a la situación comunicativa?, ¿estoy usando los conectores necesarios?

R5: Respecto a la evaluación de los textos escritos producidos en el aula, él explica que en secundaria se tiene los niveles de: inicio, proceso, logro y logro destacado. Desde hace un tiempo, ya no se trabaja por desarrollar contenidos sino competencias, por ello, ya no se toman exámenes. La evaluación que aplica es la formativa. Él utiliza la ficha de evaluación, que es una tabla dividida en tres columnas, en las que considera solo tres categorías: inicio (de 0 a 10), proceso (de 11 a 16) y logro (de 17 a 20). Al momento de evaluar no se enfoca en tacharles o

rayarles los errores gramaticales de su redacción, ya que muchas veces esto los frustra y limita a conceptualizar la escritura como algo rígido y gramatical. En principio, si cumplió con la asignación, merece un 20; si no cumplió un 0 o se deja en blanco la casilla, porque no presentó nada; si cumplió a medias, un 10 o dependiendo de cuánto avance haya logrado.

**Análisis:** La evaluación se lleva paralelamente con la revisión, a través de una autoevaluación y coevaluación. Es importante resaltar la idea de que no sólo se evalúa el texto, sino al estudiante y cómo se va desarrollando en el proceso de escritura a través de la reflexión.

**P10: ¿Se divulgan o publican los escritos finales de sus estudiantes? ¿Cómo?**

R1: En cuanto a la divulgación de los textos producidos, menciona que cuando las clases eran presenciales, se tenía una escuela abierta, en donde cada profesor de área evidenciaba sus producciones a la comunidad. Ahora que están frente a una nueva modalidad de enseñanza (virtual), el docente busca ocasiones especiales como el Día de la Madre, Día del Padre, etc.; solicitando voluntarios que expongan sus productos (cartas, poemas, historias) frente al público. Y los que tienen temor, envían un video en el que presenten sus producciones.

Se tiene un proyecto a largo plazo para fin de año: producir un libro con todos los trabajos realizados. Desde hace algunos meses ha ido seleccionando los mejores trabajos para adjuntarlos en el proyecto. No obstante, todos pueden y deben apuntar a estar allí.

R2: Respecto a ello, una vez estén en el proceso de revisar sus trabajos y haberlos terminado, lo expondrán dentro de la hora de clase. Al exponer ya se estaría publicando su texto, mientras esto sucede se sigue pasando por un proceso de revisión utilizando las rúbricas adecuadas.

R3: Afirma que lo mínimo que hace es publicarlos en el grupo del colegio. Declara que tiene mucha riqueza de textos producidos en el aula y están próximos a ser publicados en una plataforma y plan propios de la institución.

R4: Expone que se publican pocas veces, cuando hay concursos o eventos a nivel institucional, como el día de logro. Los textos editados se presentan en hoja de color con un formato presentable y son añadidos a un folio personal de producción textual.



R5: En cuanto a la divulgación o publicación de sus escritos, reconoce que aún no se ha publicado los trabajos en alguna plataforma oficial. Lo que si se hizo es premiar a los tres primeros puestos del quinto año, con 500 soles en efectivo, auspiciado por la misma institución educativa. Añadido a esto, se les dio un certificado a todos los que presentaron sus proyectos de investigación y culminaron sustentando, de tal modo de prepararlos para el siguiente reto académico al que se enfrentarán. Afirma que se necesita una plataforma propia de la institución que permita compartir los trabajos que se han realizado.

**Análisis:** Los docentes afirman que no se ha podido compartir periódicamente en alguna plataforma virtual las producciones escritas de sus estudiantes, pero que, si se ha compartido con los compañeros de aula, con los padres de familia a través de los grupos de WhatsApp, o en festividades especiales como el Día de la madre. Sin embargo, aún se necesita promover la divulgación y publicación de los trabajos escritos realizados por los estudiantes para darles la importancia debida.

- **C6: Experiencia en clases**

**P11: ¿Cómo reaccionan sus estudiantes frente a la clase de redacción o producción textual?**

R1: Sobre las actitudes que tienen frente a la clase de producción de textos, afirma que los primeros días de este año estaban tensos, pues desconocían el uso de ciertas plataformas tecnológicas, él también tuvo dificultades para desarrollar las clases y no se daba una comunicación fluida, han entrado muy preocupados a esta nueva modalidad, sin duda. Pero ha mejorado la interrelación con sus estudiantes. Algunos grados se involucran y participan más que otros. El 50% reacciona de forma positiva y el otro 50% tiene miedo y no tiene los recursos necesarios.

Hay casos particulares, en donde no se ve iniciativa ni cambios de actitud frente a sus aprendizajes por parte del estudiante y padre de familia. Sin embargo, al identificar su necesidad, decidió trabajar un poco más con ellos fuera de clases. Con la lectura y el cambio de voluntad se

ha mejorado mucho. Lo cierto es que algunos reaccionan con mucha voluntad y otros lo hacen porque es parte de su deber. Desarrollando la planificación juntos y acompañándolos constantemente le ha permitido seguir construyendo saberes significativos. Ellos entienden también que todas las competencias (escuchar, hablar, leer y escribir) se interrelacionan todo el tiempo.

R2: Respecto a las reacciones que causa la clase de producción en los estudiantes, afirma que a esta edad no gustan de leer ni escribir. A pesar de estar aplicando varias estrategias, no todos aceptan estudiar virtualmente. Se hace un poco difícil el desarrollar sus habilidades escritas. Hay salones que no quieren escribir, o resolver las actividades. Están presentes y atentos en clases, pero no todos quieren hablar o participar. En ese momento se siente cierta impotencia al no ver que quieran involucrarse, quizá por no sentirse preparados para la situación comunicativa que se esté desarrollando. Tienen miedo a que se burlen y ese sentimiento persiste, a pesar de ya no estar en aulas presenciales.

R3: Respecto a las reacciones de sus estudiantes frente a la clase de redacción o creación, con quinto y cuarto de secundaria es normal y llevadero todo lo que se ha mencionado hasta aquí, ya los acostumbró a su ritmo de trabajo, no sólo en redacción sino en las demás competencias. Con tercero, es la primera vez que les enseña y les choca la exigencia y forma de trabajo. Enseña también a sexto grado y es un gran desafío para ellos la exigencia y las cosas nuevas que están aprendiendo, aún no tienen la costumbre. La exigencia muchas veces se ve como un aspecto malo del docente en estos tiempos. Y los padres dejaron de dar el respaldo que se necesita para dar paso a hijos muy engreídos y faltos de autonomía. Sin embargo, la docente a cargo se ha trazado un objetivo con ellos, este es que sean capaces de desenvolverse en su vida universitaria y adulta, a través de su lengua. Los resultados de todo esfuerzo se ven más adelante y terminan con agradecimientos y grandes historias gracias al dominio alcanzado de su lengua en la escuela. Este tipo de resultados siempre va a requerir de un trabajo en conjunto: el padre de familia, el estudiante y el maestro.

Añade que se está atravesando por una problemática seria en la educación, y esta es que el docente perdió la autoridad para evaluar y colocar la nota correspondiente al estudiante, este año de crisis, sí o sí, todos los estudiantes deben aprobar con nota mínima y está trayendo serios problemas en las clases virtuales, fomentando así, resultados fáciles y poco significativos para el alumno.

R4: Sobre las reacciones que ocasiona la clase de redacción, afirma que para ellos la escritura es como un parto doloroso, sufren para plasmar sus ideas, como tienen poca lectura entonces no hay mucho conocimiento previo. No obstante, continúa allí, motivándolos con palabras positivas. Emplea bastante tiempo para escribir y pulir sus textos, al terminar las clases de redacción, dan un respiro profundo.

R5: Respecto a las reacciones que afloran ante la actividad de redacción, afirma que hay tres grupos, un 70 % lo recibe de buena manera, investiga y redacta para aprender. El otro 20 % lo hace porque tiene que cumplirlo y hay una nota de por medio, y el otro 10% lo realiza de mala manera o se rehúsa a realizarlo. Todo proceso depende primero del maestro, quien debe estar convencido del valor de lo que enseña e inspirar y motivar a que se involucren en la actividad, explicándoles también su propósito. Si el docente se gana el cariño de sus estudiantes, ellos le seguirán, le apoyarán y se involucrarán en el nuevo aprendizaje.

**Análisis:** No se puede afirmar que todos los estudiantes gusten de producir textos escritos, pero la labor del maestro es esa, promover e incentivar a todos en el aula a experimentar crear y componer textos. Esto implica el grado de motivación que se les dé como maestros y el grado de motivación que ellos tengan también durante la producción.

**P12: ¿Cuál es su papel en las actividades de redacción o escritura?**

R1: En cuanto al papel que ejerce el maestro en clases de redacción, menciona que se considera como un acompañante o guía, quien brinda las herramientas, los recursos, lo teórico, para que desarrollen sus textos.

R2: En cuanto al papel que toma ella en clases, añade también que se enfoca más en la redacción que en la escritura creativa. Vela, además, por el logro de sus aprendizajes, que alcancen el estándar establecido, cómo terminarán y si se llevarán las herramientas necesarias para una nueva etapa, la universidad. Ella se considera como la guiadora de la clase, un personaje secundario, el foco de atención está en ellos.

R3: Afirma que se considera la orientadora o motivadora en clases. Vuelve a enfatizar que los maestros y la familia van de la mano. Si se observa que ellos no se emocionan con la clase, entonces se tiene que cambiar de estrategia y motivaciones, porque si no caeríamos en la monotonía y rutina.

R4: En cuanto al papel que desempeña en clases, ella asegura ser la motivadora e impulsora de la actividad, es la monitora y asesora que los acompaña en el proceso. La clave de cada clase es moverse de pupitre en pupitre y concentrarse en la tarea que los estudiantes experimentan.

R5: Frente al desarrollo de la producción de textos de sus estudiantes, el entrevistado se considera, en primer lugar, un estudiante más, porque constantemente aprende de ellos. Y, en segundo lugar, un facilitador, acompañante y guía. Durante este corto tiempo de experiencia, se ha encontrado con estudiantes que, en ocasiones, saben más que uno mismo. Y hay otros que abren tu mente a otra posibilidad, porque el maestro tiene un camino para llegar al objetivo, pero desde la perspectiva estudiantil, hay otro modo de hacer las cosas. Algunos dominan el inglés y manejan mejor que el docente las herramientas que presenta en clases de redacción. Considera que todos estamos aprendiendo constantemente a lo largo de la vida y en la redacción pasa lo mismo.

**Análisis:** Todos los docentes entrevistados se ven como facilitadores del aprendizaje, guías, asesores y acompañantes. Ningún docente afirmó que sus clases se centren en sí mismos, el eje central de la actividad es el estudiante.

**P Libre: ¿Alguna recomendación final para la investigadora?**

R1: Agradecerte en realidad porque después de tiempo regreso a mis libros de enseñanza, durante todo este tiempo he tenido que aprender y reaprender sobre mi oficio. Esta entrevista fue una bendición porque me obligó a investigar y estudiar más, tratando de recordar y contrastar cómo enseñaba y cómo enseño ahora. Y bajo esa autorreflexión y autoevaluación, me doy cuenta que no estoy tan mal. Motivarte a sacar los puntos más importantes de esta entrevista para compartirlo con otros maestros del área. Incentivar a formar escritores desde la niñez, permitiéndoles expresar sus pensamientos, vivencias, respetando su individualidad y ritmo de trabajo.

**P Libre: ¿Cuáles son sus percepciones frente a la experiencia de enseñar a producir textos?**

R2: A veces como maestro te cansas, porque observas que el estudiante no se deja ayudar, no pone de su parte, definitivamente no a todos les va a gustar tu curso. Pero en estos casos, voy a la reflexión con ellos. Abro la Biblia y me enfoco más que nada en sembrar en ellos el hábito lector. Se lidia todos los días con las actitudes, formas de educación, hábitos de estudio, hábito lector en casa. También les recalco que la escritura en un aspecto psicológico, te da la oportunidad de poder expresar lo que se tiene guardado, lo inherente, les ayuda a sobrellevar la situación que estén afrontando, momentos depresivos. A partir de sus producciones textuales puedes encontrar las lagunas, logros, tristezas que hay en sus vidas. Y se les puede ayudar a partir de ello”.

**P Libre: ¿Alguna recomendación final para la investigadora?**

R3: La última recomendación dada no sólo a la investigadora sino también a las docentes en formación que no duden de ser firmes y exigentes. En una mano debe estar la comprensión y en la otra, seguridad y exigencia, esto vale la pena, sobre todo por amor a ellos y a su desenvolvimiento en la sociedad. Añade también, no caer en el conformismo, sino buscar siempre la innovación y creatividad, impulsándoles a ser futuros profesionales distintos al común

denominador. Pero por, sobre todo, ponerse en el lugar de ellos, ser empáticos, para escoger las estrategias correctas.

#### **¿Alguna recomendación final para la investigadora?**

R4: "Necesitamos perseverar en el intento, seguir buscando el dominar como maestros las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer, escribir. Considerar que la escritura no es sencilla pero tampoco una tarea imposible, demanda de mucho esfuerzo y dedicación. No nos desanimemos, a seguir adelante en esta gran tarea, dando lo mejor por ellos. Dios y el tiempo te darán la recompensa. ¡Qué mejor recompensa que su aprecio, su alegría al desarrollar la clase y sus logros en el área! Al ver el esfuerzo de mis estudiantes en concursos a nivel UGEL y pruebas de medición, dando lo mejor de sí, son grandes estímulos para no desistir de esto.

#### **P Libre ¿Alguna recomendación final para la investigadora?**

R5: La recomendación final que comparte es que sería oportuno realizar una investigación sobre la relación que existe entre la redacción y el estado anímico del escritor, ya que, como se mencionó anteriormente, si uno gana la confianza de sus estudiantes, le van a seguir, querrán aprender más sobre la escritura, o cualquier otro tema. Pero si no es así, por más erudito que uno sea, no se logrará el objetivo primero, que es, desarrollar eficientemente la capacidad de escribir.

### **4.2. Discusión**

Al analizar, describir e interpretar las diferentes respuestas e intervenciones de los docentes de comunicación durante la entrevista, se puede percibir que todos los entrevistados tienen una clara noción de la escritura como un medio por el que convierten sus pensamientos, opiniones, sentimientos, experiencias, percepciones, entre otros, en un producto tangible. Para ellos es una habilidad de nivel superior y un referente de nuestro nivel cultural y dominio de nuestra lengua. Muchos de ellos la utilizan en actividades cotidianas como al conversar en las redes sociales o al narrar anécdotas en familia, escribir poemas que reflejen la realidad vivida, redactar documentos

académicos, entre otros. La escritura transmite historia, cultura, legado, tradiciones que de otro modo no permanecerían en el tiempo, expresa uno de los entrevistados.

Bien afirma Galera (2002) que escribir es una actividad cognitiva compleja, que exige el desarrollo de habilidades y estrategias. Es el resultado tangible del habla y la lectura, siendo esta última el medio más útil para el perfeccionamiento de la expresión escrita.

Con relación al primer objetivo específico *Identificar qué dificultades se observan en la producción de textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, de acuerdo a la percepción de los docentes del área de comunicación*, se encontró que los estudiantes desconocen la tipología, estructura y características del texto, poseen un bajo nivel y dominio léxico, no saben cómo empezar a escribir su texto o de dónde partir, tienen poco gusto o falta del hábito lector, bajo dominio ortográfico, deficiencia en el uso de las mayúsculas, los signos de tildación y los signos de puntuación, desconocimiento y poco uso de conectores, la falta de coherencia, cohesión y adecuación en los textos que escriben, persiste el miedo inevitable a cometer errores o equivocarse, desconocimiento de estrategias motivadoras, falta de acompañamiento e incentivo de los padres y maestros, en el caso de los textos argumentativos, no parafrasean los textos citados, no citan a los autores del texto, les resulta tediosa la tarea de investigar en fuentes confiables.

Esto coincide con las diferentes dificultades que Aragón, Baires, & Rodríguez (2013) encontraron en su investigación titulada *“Un análisis de las dificultades de composición escrita en inglés de los estudiantes del primer año del departamento de lenguas extranjeras de la Universidad de El Salvador”*. Dichas investigadoras mencionan que una de las dificultades más inherentes es la idea de lograr escribir un texto perfecto y obtener un buen puntaje en cada proceso o paso que se dé al producir un texto, en otras palabras, la intolerancia o el miedo a los errores. Se observó la falta de noción de la estructura, tipo y organización de cada texto, redacción de párrafos incoherentes, faltas ortográficas, uso de estrategias que no se adecúen a sus

necesidades, escritura ilegible, dificultad para tomar apuntes de presentaciones orales, entre otras.

Por otro lado, Abderraouf (2015), en su pesquisa titulada “Investigando las dificultades de escritura y los errores más comunes de los estudiantes de inglés como lengua extranjera”, encontró que los estudiantes no toman en cuenta un plan o una guía para escribir sus textos, es decir no tienen claro los procesos de aprendizaje por los que pasan al redactar. Asimismo, enfrentan la tarea escritural con un bajo dominio léxico y cultural, además del bajo uso de los signos de puntuación. Las diferentes dificultades encontradas se ven relacionadas con la gramática, sintaxis, coherencia, cohesión y otras. Para el autor, escribir es un proceso cognitivo arduo que muchas veces no despierta el interés y la motivación del estudiante.

Con relación al segundo objetivo *Describir qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican durante la planificación de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación*, se halló que son varias las estrategias a aplicar en el proceso de escritura y que no se podía catalogar a ninguna como la mejor o la más eficaz, porque cada aprendiz tiene una necesidad diferente al escribir. Sin embargo, las estrategias más resaltantes fueron: las dinámicas y reflexiones, que fueron utilizadas para generar confianza y compañerismo en el grupo estudiantil; la activación de saberes previos, la observación y comparación, la elaboración de un diccionario personal a partir de lecturas que realizaban los estudiantes; la aplicación de estrategias que planteaba el Ministerio de Educación (2013) en el documento “Rutas de aprendizaje”, entre ellas está el definir la situación comunicativa y propósito del texto a escribir y la estrategia de escoger libremente un tema de investigación a través de la generación de ideas (torbellino de ideas, toma de apuntes o notas, entre otras).

Otra de las propuestas dada por un docente, explicaba que el uso de imágenes, bocetos, bosquejos y esqueletos era una excelente estrategia para iniciar en el proceso de producción escrita. Así como una de las entrevistadas anteriormente, este docente utilizó una estructura en formato APA hecha a partir de los conocimientos adquiridos al realizar su proyecto de



investigación. Recalca, además, el uso de las TICs como estrategias motivadoras para generar interés en el tema que se está explorando (la escritura). Entre las que más usa, está el programa interactivo Genially y el programa Mendeley para las citas, ya que desarrolla continuamente procesos de investigación (tesinas) en los últimos grados de secundaria.

Como bien lo afirma Cassany (1993) la planificación, consiste en generar ideas para objetivos específicos, consultando fuentes de información diversas; la organización del texto, utilizando soportes escritos como un papel, gráficos y técnicas como los esquemas jerárquicos, ideogramas, palabras clave, etc. Camacho (2017) también propone a través de su investigación titulada *“Estrategias para redactar en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de secundaria”*, a la lluvia de ideas, lectura de textos, uso de conectores y signos de puntuación como estrategias de aprendizaje adecuadas para redactar textos argumentativos, aunado a materiales elaborados por la investigadora y procesos dinámicos durante el desarrollo de la actividad escritural.

Asimismo, Flower & Hayes (1981) proponen tres diferentes estrategias en el proceso de producción: analizar la situación de comunicación, interrogarse sobre el destinatario, cuál es el objetivo de mi texto, qué conozco del tema, etc.; generar ideas, torbellino de ideas, preguntas, dibujos, etc.; organizar ideas: listas, clasificaciones de información, esquemas, organizadores visuales, etc.)

En cuanto al tercer objetivo *Describir qué estrategias de aprendizaje se perciben y aplican durante la textualización de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación*, se obtuvo que una de las estrategias utilizadas fue la retroalimentación que es clave para observar los avances del trabajo y la forma en la que el estudiante está aprendiendo; el repaso y ejercicios prácticos para comprender las propiedades del texto, la ortografía y los signos de puntuación, los conectores; la organización del texto a través de párrafos, incrementar la participación en la lectura buscando textos motivadores para ellos; acompañamiento pedagógico; experimentar el proceso de producción de textos, explicando

el significado del término “borrador” en la escritura; la estrategia de cambiar el final de una historia, al permitirles terminar el relato como a ellos les hubiese gustado; elaboración de tesinas o proyectos de investigación en los grados mayores (cuarto y quinto de secundaria).

Como bien lo expresa Cayllahua (2015), las estrategias de aprendizaje son el camino por el que los estudiantes aprenden con autonomía e iniciativa personal, con el fin de obtener un proceso de aprendizaje efectivo en donde piensen, elijan y apliquen los procedimientos adecuados para ellos durante la producción textual. Cárdenas (2006) agrega que, en la actualidad, se ha incrementado la necesidad de formar estudiantes reflexivos, analíticos, autónomos y capaces de apropiarse no solo de conocimientos, sino también de estrategias eficaces que les permitan gestionar sus propios aprendizajes durante toda su vida. Las estrategias de aprendizaje reúnen diferentes procedimientos para regular las actividades de un aprendiz con el fin de lograr un objetivo. Dichas estrategias le permiten seleccionar, evaluar y persistir en diferentes acciones para llegar a una meta propuesta.

Complementando a ello, el Ministerio de Educación (2013), propone tres tipos de estrategias dentro del proceso de textualización. En primer lugar, las estrategias para la organización de la información, en donde las ideas generadas se unen para formar un texto, por ello, se recomienda agrupar dichas ideas por subtemas o por alguna secuencia lógica. Tenemos como una de las estrategias más comunes al *esquema*, que consiste en una representación gráfico-verbal que ayudará a organizar jerárquicamente los elementos enunciados como oración o frase. Otras de las estrategias citadas en el manual, es la *clasificación*, estrategia relacionada a la anterior, que permite ordenar los elementos en grupos o clases, es recomendable usarla cuando se tiene copiosa información del tema y no se tiene una orientación para ordenarla.

Seguidamente están las estrategias para reflexionar sobre la organización del contenido o las ideas (desarrollar el texto), a través de preguntas como: ¿ordenas el hecho o relato que estás describiendo según la secuencia principio, medio y fin?

Y, por último, las estrategias de autorregulación durante el proceso de escritura (metacognición): allí, el docente acompaña a sus estudiantes a través de *preguntas estratégicas* como: ¿te concentras en lo que quieres escribir y en cómo lo vas a escribir? ¿cómo te sientes mientras escribes? Si estás ante una dificultad, ¿cómo la resuelves? ¿piensas que corregir los errores de tu texto es muy importante y te obligas a ti mismo a corregirlos?

Con respecto al cuarto objetivo *Describir qué estrategia de aprendizaje se perciben y aplican durante la revisión de los textos escritos de los estudiantes de educación secundaria, según la experiencia de los docentes de comunicación*, se hallaron las siguientes estrategias claves: el monitoreo en el aula; la valoración del avance en la redacción de su texto; la autorreflexión y retroalimentación, la revisión personal, entre pares y a nivel general a través del subrayado, el tachado y el resaltado; dando énfasis a la corrección de ideas que necesiten ajustes y dar coherencia al texto de acuerdo al tema escogido y a la audiencia.

A diferencia de los resultados de la entrevista, Flower & Hayes (1981) proponen estas estrategias: “comparar el texto producido con los planes previos; leer de forma selectiva, concentrándose en aspectos como: contenido (ideas, estructura, etc.) o forma (gramática, ortografía, puntuación, etc.) y dominar diversas formas de rehacer o modificar un texto: suprimir o añadir palabras o frases, usar sinónimos”.

El Ministerio de Educación (2013) también propone diversas estrategias de aprendizaje durante la revisión de textos: las estrategias para reflexionar sobre cómo corregir y reajustar el texto: dentro del proceso de revisión, el docente requiere acompañar a los estudiantes en verificar si el texto elaborado cumple con los objetivos planteados durante el proceso de planificación. Asimismo, es importante ayudarlos a ver sus redacciones bajo el concepto de una primera versión o “borrador”, poniéndose en el lugar del lector y buscando segundas opiniones de sus compañeros o el docente.

Otras de las estrategias mencionadas son las preguntas reflexivas como: “¿Te aseguras que todas las ideas están relacionadas entre sí, que no haya contradicciones entre ellas o estén

incompletas? Después de escribir un texto, ¿sueles cambiar lo que has escrito? ¿Qué es lo que cambias?) Posteriormente, están las estrategias para corregir la primera versión del texto como el *resaltado* que puede ser usado para recalcar algunas ideas que no están claras, el *tachado* para borrar palabras innecesarias o redundantes, el *subrayado* o el uso de *flechas* para observar y corregir alguna falta ortográfica y *escribir notas* a los costados del texto para organizar mejor los párrafos, añadiendo o quitando oraciones, verificar la estructura del texto, etc.” (Ministerio de Educación, 2013, pp. 73-75)

No obstante, en cuanto a los procesos cognitivos de planificación, textualización y revisión, se encontró que diversos autores las consideran y proponen como estrategias de aprendizaje eficaces para desarrollar la expresión escrita en los estudiantes. Autores como Arangoitia et al. (2014), Paredes & Icomena (2015), Tolentino (2018), Sánchez, Suarnavar, & Saldaña (2018), entre otros, afirman el uso de estos procesos básicos como estrategias de aprendizaje. Sin embargo, al compararlo con los resultados y percepciones de los docentes entrevistados, se contrasta esta propuesta, ya que, para ellos, más que estrategias, son secuencias o procesos didácticos básicos que ayudarán a alcanzar el objetivo principal: escribir, crear, componer o redactar un texto. Asimismo, añadieron la recomendación de no encerrarse en tres únicos procesos, puesto que hay muchos más que no están considerados en la secuencia didáctica propuesta por el Ministerio de Educación como la edición y publicación. Entonces está en manos del docente seguir indagando en el inmenso mundo de las estrategias de producción escrita para brindar la más adecuada a cada necesidad del estudiante.

Cabe resaltar, que entre los estudios citados y la noción que tiene la población de estudio, todos se unen en la idea de ser quien da el apoyo, acompañamiento, motivación, asesoría y guía a sus estudiantes en la aventura de escribir y producir textos y considerarse a su vez como co-aprendices ya que siempre hay algo nuevo que aprender de cada uno de ellos. Lo cierto es que no todos son buenos en la escritura, pero todos pueden desarrollarla a su ritmo y con la estrategia que mejor se adecue a ellos.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES**

Gracias al enfoque cualitativo, se pudo explorar de otro modo el fenómeno de la escritura y la producción escrita, construyendo una valoración y percepción significativa de la misma. La tarea del maestro es cada vez más ardua, pues, aunque paradójicamente la ciencia y tecnología sigan avanzando, el valor de la escritura permanecerá en el tiempo. Sin ella, no tendríamos un legado profundo de historia, cultura y educación. Sin embargo, es necesario valorar y resaltar no sólo la importancia de la escritura, sino también de la lectura y expresión oral de los estudiantes, las tres competencias se interrelacionan en el desarrollo comunicativo y expresivo de toda persona.

Posterior a la aplicación de la entrevista semiestructura planteada en esta investigación a cinco docentes del área de comunicación de diversas instituciones educativas públicas y privadas, se pudo percibir la concepción que tienen sobre la escritura, reflejando un concepto semejante al de los autores estudiados.

Con relación a uno de los objetivos específicos de este estudio “Identificar las dificultades en la producción de textos escritos percibidas por los docentes de comunicación de educación secundaria”; se puede concluir que los docentes tienen en claro los aspectos principales con los que tienen que batallar al dirigir a los estudiantes en la tarea de aprender a producir textos escritos de buena calidad, son dificultades propias de la escritura como el manejo de la coherencia, cohesión y adecuación, el uso adecuado de los signos de puntuación, el uso de conectores, la ortografía, entre otras. Pero también hay dificultades que parten de las emociones como el miedo a equivocarse, tensión al enfrentarse a una actividad en donde no saben por dónde empezar, desmotivación y bajo interés en producir textos escritos y falta de acompañamiento de los padres o las personas que les rodean. Añadido a esto, la dificultad más notoria es la falta del hábito y gusto por la lectura, que trae como consecuencia todo lo ya citado anteriormente. Bien escribió Zhao (2015) al referir que la lectura y escritura son dos caras de una misma moneda, una complementa a otra e interactúan entre sí.

Respecto al segundo, tercer y cuarto objetivo específico propuesto “Describir las estrategias de aprendizaje propuestas para el desarrollo de la planificación, textualización y revisión de los textos escritos según la perspectiva y experiencia de los docentes de comunicación de educación secundaria”, se ha obtenido un diverso conjunto de estrategias que, desde la praxis de cada maestro en las aulas, se han considerado adecuadas para fomentar el desarrollo adecuado de la producción escrita de los estudiantes del nivel secundario. Estrategias como las dinámicas y reflexiones; la elaboración de un diccionario personal; la aplicación de estrategias planteadas en las “Rutas de aprendizaje”; la retroalimentación; el repaso de temas y ejercicios prácticos sobre la ortografía y los signos de puntuación, los conectores; incrementar la participación en la lectura; acompañamiento pedagógico; experimentar el proceso de producción de textos; la estrategia de cambiar el final de una historia; elaboración de tesinas o proyectos de investigación en los grados mayores (cuarto y quinto de secundaria); la estrategia de escoger libremente un tema de investigación; los esquemas, bocetos o estructuras; uso de recursos educativos abiertos o TICs; talleres de escritura creativa; estrategias cognitivas como la comparación, la síntesis, el análisis y la argumentación; la estrategia de crear historias fantásticas a partir de una autobiografía; escritura cooperativa; entre otras.

A causa de la situación que se está atravesando desde el 2020 en el Perú y en el mundo (pandemia), el uso de la tecnología en la educación se ha incrementado visiblemente, ya que el 100% de las clases se están dando de forma remota o virtual. Debido a esta necesidad, los docentes han tenido que enfrentar en corto tiempo esta situación y adaptarse a los cambios y estrategias tecnológicas ya conocidas por ellos como el uso de PowerPoint, Prezi o Genially, la evaluación y participación del estudiantado a través de cuestionarios lúdicos como el Quizziz o Kahoot, para el repaso de algunas nociones básicas del curso y participación en plataformas o salones virtuales como Google Classroom y Edmodo. Sin embargo, se sigue corriendo contra el tiempo al buscar más estrategias que ayuden a superar las dificultades que se avecinan para el nuevo año lectivo 2021. Es allí en donde entra a tallar el espíritu crítico e investigador de cada

docente, para no quedarse de brazos cruzados y seguir descubriendo estrategias que puedan ser usadas para el desarrollo y fortalecimiento de la producción escrita en la escuela. Resaltar además que ya no se trata sólo de impartir clases magistrales sino de formar estudiantes que aprendan a aprender por sí mismos, asesorándolos y dirigiéndolos cuando sea necesario.

Finalmente, se concluye que la producción de textos escritos en los estudiantes no sólo se ve afectada por aspectos cognitivos, como en un inicio se creía, sino también por aspectos emocionales, culturales, sociales, familiares entre otros. Influye también el ejemplo que muestran sus mentores, los docentes, al involucrarse más con la escritura y publicar textos de su propia autoría. Es deber del maestro y los padres, contagiar el buen hábito por leer y escribir en situaciones reales y funcionales, yendo de la teoría a la práctica.

## RECOMENDACIONES

Es importante identificar antes, durante y después de iniciar el proceso de producción de textos escritos, las dificultades que presentan los estudiantes a nuestro cargo. Al identificarlas se puede buscar, indagar y crear estrategias que ayuden a fortalecer sus debilidades. Algunos estudiantes son buenos en ortografía, pero les resulta difícil escribir con coherencia, otros simplemente se frustran al no saber por dónde empezar; en fin, todos tienen dificultades distintas y el maestro debe estar preparado y tener una visión aguda para identificar las dificultades con las que lidiará y guiarlos a superarlas.

Por otro lado, no quedarse sólo en identificar la dificultad o el problema, sino dar una solución a ello, incitando en sí mismo y sus estudiantes un espíritu investigador. Hoy en día es difícil asegurar que no se puede aprender, menos si se trata de escritura, ya que hay un sinnúmero de estrategias, opciones, actividades, cursos en línea que pueden ayudarnos a superar poco a poco las dificultades. Es una excelente idea, no sólo usar una estrategia con ellos, sino presentarla y explicársela a la clase para que estén conscientes de las estrategias que se van usando en el camino; de modo que, cuando tengan que enfrentarse a una tarea escritural solos, ya tengan un conocimiento previo al respecto. De este modo, serán más conscientes de las estrategias de aprendizaje que están utilizando al momento de escribir.

En cuanto a los procesos propios de la escritura, resaltar que son varios; por lo tanto, el docente no debe encerrarse en solo tres de ellos. Asimismo, enseñar a nuestros estudiantes el concepto del primer texto producido como “borrador” y que ese mismo texto puede ir mejorándose o puliéndose a medida que se va revisando y corrigiendo. Explicarles que los procesos no son acciones lineales sino cíclicas, en donde se puede pasar de planificar a textualizar, de textualizar a revisar, de revisar a textualizar, de acuerdo a las necesidades del escritor.

También necesitamos evaluar más allá de los errores ortográficos, centrarnos en cada proceso por el que pasan y cómo están enfrentando cada situación. La evaluación de los textos producidos no debe centrarse sólo en el producto, sino también en el proceso que llevó a cabo el estudiante



para lograr dicho propósito. Como bien lo mencionó uno de los docentes entrevistados, la evaluación debe ser constante y desde el inicio de la actividad, dándoles las rúbricas que se les evaluará, permitiendo la autoevaluación y coevaluación; para que finalmente y luego de varios procesos de revisión y edición, se promueva la publicación de los textos producidos por los estudiantes, a través de las redes sociales, un blog, una página web en particular u otra plataforma. Esto despertará en ellos un estímulo profundo de importancia, porque observarán que el texto que escribieron con mucha dificultad y perseverancia, sale a la luz y está disponible a un público en específico, una audiencia real.

Seguir trabajando como motivadores, impulsores, promotores de la buena escritura en el aula, considerándonos no como la autoridad suprema en clases, sino como asesores, guías o mentores. Y así como avanza el nuevo año lectivo, se observa en ciertos estudiantes una baja aspiración a escribir no necesariamente porque no haya estrategias o herramientas, sino porque quizá no se consideran emocionalmente capacitados para ello, debido a aspectos emocionales internos como la baja autoestima e ideas erróneas sobre sí mismos. Por ello, es importante también tomar en cuenta el aspecto psicológico en su desenvolvimiento y participación en las clases de producción textual.

Con base en nuestra filosofía educativa cristiana, requerimos llevar la atención de nuestros estudiantes a Jesús como el mejor maestro y escritor de historias sublimes. Algunas recomendaciones finales de los docentes entrevistados fueron: seguir con este tipo de investigación puesto que la entrevista le ayudó y le permitió reflexionar en su quehacer docente; continuar incentivando a la lectura y escritura comunicativa desde pequeños; cultivar un espíritu investigador frente a los diversos problemas que se enfrenten en las aulas y llevarlos a la reflexión; incentivar en ellos la necesidad de una buena escritura y el dominio de las competencias comunicativas del ser humano: escuchar, hablar, leer y escribir; ser firmes y pedirles una milla más cuando sea necesario, darles seguridad y ser empáticos cuando se enfrenten a otra dificultad

al escribir, no caer en el conformismo de avanzar temas, sino ser innovadores y creativos al desarrollar sus habilidades comunicativas, a fin de educar buenos ciudadanos y profesionales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, L. (2013). La escritura Creativa en la Escuela: una experiencia Pedagógica (de; con) Juegos Lingüísticos y Metáforas. *Scielo*, 94.
- Alvarez, M. (2009). Escritura creativa: aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Revista Educere*, 83-88.
- Álvarez, T. (2010). Competencias básicas en la escritura. *Barcelona: Octaedro*.
- Aviles, S. (2011). La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General "José Martí". 104.
- Beaugrande, & Dressler. (1982). *Citado en el DCN por Ministerio de Educación*. Lima.
- Berninger, V., & Whitaker, D. (1993). Theory based branching diagnosis of writing disabilities. *School Psychology Review*, 623-642.
- Bersain, J. (2005). *La descripción: análisis y producción de textos*. Barcelona: Octaedro.
- Calderón Arévalo, M. (2003). Proyecto de innovación metodológica y su influencia en el desarrollo de la capacidad para la producción de textos argumentativos. 105.
- Casanny, D. (1997). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires: Paidós.
- Cassany. (1993). La cocina de la escritura.
- Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita: Comunicación, lenguaje y educación*.
- Cassany, D. (1994). *Reparar la escritura*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Chávez, Z., Murata, C. R., & Uehara, A. M. (2012). Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas de Fe y Alegría del Perú. 173.
- Chinga Alejabo, G. H. (2012). PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA ESCUELA DE PACHACÚTEC. 67.

- Córdova Penagos, M. I., & Garzón Galindo, Z. X. (2011). La producción de textos argumentativos en los estudiantes de noveno de educación básica secundaria. 106.
- Corrales, J. (2001). Formación de profesorado en creación literaria: una necesidad. *Revista Tarbiya*, 67-79.
- Cruz, A. (2011). *Programa "Somos Creativos" y su efectividad en la producción de textos narrativos en los alumnos del 6° grado de la I.E. Adventista "28 de Julio", Tacna*. Lima.
- Cruzado, Y., Culcas, A., & Sánchez, K. (2015). Programa "SPC" basado en logan para el desarrollo de la creatividad en la producción de textos en estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E. "Rafael Narváez Cadenillas" -Trujillo, 2014. 170.
- Dijk, V. (1992). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Educación, C. N. (2003). *Boletín Informativo*. Perú.
- Educación, C. N. (2006). *Emergencia y Reforma Educativa. Propuesta del Consejo Nacional de Educación*. . Perú.
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and Communication*.
- G. de White, E. (s.f.). *Conflicto de los Siglos*.
- Huillca, Z. (2020). *Estrategias didácticas utilizadas por los docentes para el proceso de escritura en los estudiantes de primer grado de educación primaria. Distrito de Lurín. Lima. Perú*. Lima.
- Jakobson, R. (1975). *Ensayos de Lingüística General*. Barcelona: Seix Barral.
- Jarro, M. (2015). Una propuesta didáctica participativa para mejorar la producción de textos descriptivos de los estudiantes de primero de secundaria de la I. E. 0045 San Antonio, SJL. *TESIS*, 139.
- Joaquín, D. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. En *Comunicación, Lenguaje y Educación* N° 26.

- López, C., & Sánchez, E. (2011). La propuesta metodológica para la enseñanza de la producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 6° de educación básica secundaria. Universidad de la Amazonía: Colombia. *Redalyc*, 93.
- Mac Lean, A. (1979). *Comunicación escrita*. San José, Costa Rica: Formas y Estilos en textos, S.A.
- Mandrillo, C. (2005). Ser en el lenguaje: una propuesta metodológica para la enseñanza de la literatura. *Revista Encuentro educacional*, 243-255.
- Martinez Pallares, I. (2015). *La expresión escrita y el texto narrativo en la secundaria*. España. MINEDU. (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica*. Lima.
- Niño, V. (2012). *Competencias en la comunicación*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Osorio, P. (2013). Enfoque comunicativo textual. Propuesta de validación DCN.
- Penalva, C., Alaminos, A., Francés, F., & Santacreu, Ó. (2015). *La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti*. Cuenca, Ecuador: Pydlos ediciones.
- Pérez. (2006). *Comprensión y producción de textos*. Bogotá.
- Pérez, H. (1999). *Nuevas tendencias de la composición escrita*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Perez, L. (2013). La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9° B de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez del municipio de Caucasia, Antioquia. 94.
- Real Academia Española. (2020). *Educación*. En Diccionario de la Lengua Española (Actualización 2020). Obtenido de <https://dle.rae.es/texto?m=form>
- Real Academia Española. (2020). *Educación*. Diccionario de la Real Academia Española (Actualización 2020). Obtenido de <https://dle.rae.es/dificultad?m=form>
- Ruiz, U. (2000). La competencia comunicativa. Madrid.
- Sánchez, J. (2007). *Saber escribir*. Buenos Aires: Aguilar.
- Sánchez, J., & Borzone, A. (2010). Enseñar a escribir desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. 40-49.

- Torrealba, J., & Martinez, M. (2007). "Las parábolas como estrategia pedagógica para la producción de textos escritos, en los alumnos del 5to grado de la escuela básica Antonio José de Sucre del Municipio Guanare del estado Portuguesa". 85.
- Van Dijk, T., & Kintsch. (1983). *Estructuras y funciones del discurso. México: Siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Vargas, N., & Vivas, D. (2012). De las vivencias al texto: Producción de texto narrativo, fábula, en estudiantes de séptimo grado de educación básica secundaria. Universidad de la Amazonía. 125.
- Vasquez, C. (2013). APLICACIÓN DEL MODELO DE FLOWER Y HAYES "PROCESO DE COMPOSICIÓN" EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. 40174 "PAOLA FRASSINETTI FE Y ALEGRÍA 45", MIGUEL GRAU, PAUCARPATA, AREQUIPA, 2013 . 153.
- White, E. G. (1971). *Consejo para los maestros*.

## **ANEXO**

### **Guía de entrevista semiestructurada**

La siguiente entrevista semiestructurada plantea diversas preguntas dirigidas a docentes de la especialidad de comunicación en la educación secundaria. Estas preguntas fueron planteadas con base en los objetivos propuestos en esta investigación titulada “Dificultades y estrategias de aprendizaje en la producción de textos escritos de la educación secundaria a partir de la óptica docente”.

Apreciado maestro(a), quiero agradecerle por el tiempo y disposición que ha mostrado al aceptar esta entrevista con fines educativos. El objetivo de esta entrevista es obtener toda la información y experiencia que usted posee y sea compartida en beneficio de muchos investigadores que seguirán esta línea de investigación. Siéntase libre de compartir las vivencias particulares que han enriquecido su carrera magisterial y tenga presente que no hay respuesta correcta o incorrecta, sino que usted estará exponiendo sus percepciones y puntos de vista de acuerdo a su experiencia docente. Lo que se obtenga de esta entrevista queda en anonimato y confidencialidad para el uso de la información recabada. Por favor, autorice la grabación de esta entrevista antes de empezar.

## GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

**Tema: Dificultades y estrategias en la producción de textos escritos del nivel secundario.**

Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_

Entrevistadora: Kelly Chambi Aro

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_

ANÓNIMO

Autorización para grabar la entrevista:

SÍ

NO

### **Categoría 1: Pedagógica o experiencia magistral**

1. ¿Cuántos años lleva enseñando en el área de comunicación?
2. ¿Qué o quién lo/la impulsó a ser maestro(a)?

### **Categoría 2: Concepto de escritura**

3. ¿Qué es la escritura para usted? ¿Cuál es la importancia de la producción escrita en su vida?

### **Categoría 3: Dificultades en la producción**

4. En el proceso de producir textos escritos, ¿qué dificultades ha identificado que impedían el buen desenvolvimiento de sus estudiantes?
5. ¿Qué hizo para ayudarlos a superar esas dificultades?

### **Categoría 4: Estrategias de aprendizaje**

6. ¿Qué estrategias de aprendizaje han sido las más eficaces para mejorar la producción textual de sus estudiantes durante la planificación?
7. ¿Qué estrategias de aprendizaje han sido las más eficaces para mejorar la producción textual de sus estudiantes durante la textualización?
8. ¿Qué estrategias de aprendizaje han sido las más eficaces para mejorar la producción textual de sus estudiantes durante la revisión?

### **Categoría 5: Evaluación y publicación**

9. ¿De qué forma evalúa los textos producidos en el aula?



10. ¿Se divulgan o publican los escritos finales de sus estudiantes? ¿Cómo?

**Categoría 6 : Sobre la experiencia en clases** (Barragán, 2013)

11. ¿Cómo reaccionan sus estudiantes frente a la clase de redacción o producción textual?

12. ¿Cuál es su papel en las actividades de redacción o escritura?

