

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE UTILIZAN LOS DOCENTES PARA LA ENSEÑANZA DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS A ESTUDIANTES DE 5° DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE PACHAS, DOS DE MAYO, HUÁNUCO, 2022

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria con
especialidad en Lengua y Literatura

Presenta el Bachiller

BLADIMIRO JUBER GARAY SOBRADO

Presidente: María Alejandra Torres Maldonado

Asesor: Georgette de las Mercedes Vargas Huanca

Lector: Regina Rosario Achulla Lagos

Lima – Perú

Febrero de 2024



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado Anexo N.º 3
Aprobado por Resolución Rectoral N° 194-2022-UARM-R
Modificado por Resolución Rectoral N° 040-2023-UARM-R

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por GARAY SOBRADO, Bladimiro Juber, quien solicita la obtención de su Título Profesional a través de la sustentación de una Tesis.

El producto académico elaborado tiene como título “Estrategias pedagógicas que utilizan los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una institución educativa pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022”

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas respectivamente, declaro que el producto académico de GARAY SOBRADO, Bladimiro Juber ha sido examinado con el programa antiplagio Turnitin para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 20% de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 30 del mes de octubre de 2023

Atentamente,

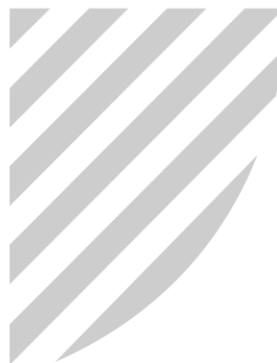
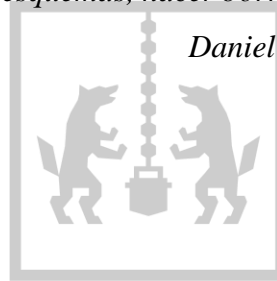
Georgette de las Mercedes Vargas Huanca
Asesora

Oscar Heerbert Marín García
Secretario de la Comisión

EPÍGRAFE

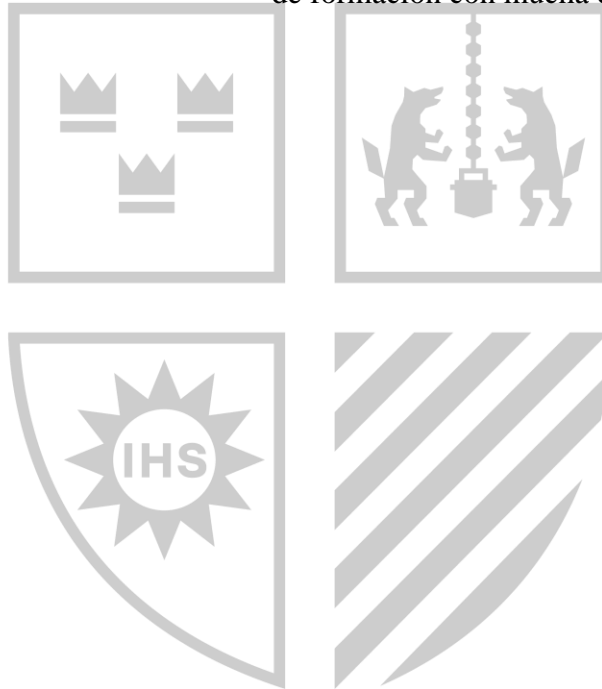
“Para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tienen que saber utilizar en cada momento. ¿De qué sirve saber cómo funcionan los pedales de un coche, si no se saben utilizar con los pies? De la misma manera hay que dominar las estrategias de redacción: buscar ideas, hacer esquemas, hacer borradores y revisarlos”.

Daniel Cassany, 1993, p. 15



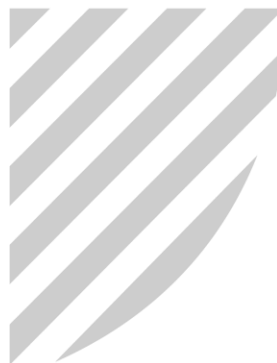
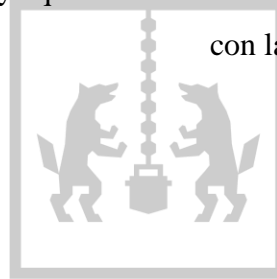
DEDICATORIA

A mi madre, Luzbelia Sobrado Palacios, por su apoyo constante y amor incondicional, por alentarme a luchar por mis sueños, inculcarme valores y apostar por mi formación profesional. A mis hermanas, Cintia y Luz, por mostrarme su apoyo y alegría incondicional. A don Oliver Ostos, por sus buenos consejos y apoyo paternal. A los docentes de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, que fueron pilares en mi proceso de formación con mucha empatía y dedicación.



AGRADECIMIENTO

A Dios por acompañarme siempre y rodearme de excelentes personas que me tendieron la mano en mi crecimiento personal y profesional. A toda mi familia quienes apostaron por mi profesión y acompañarme en cada momento. A la Mg. Georgette de las Mercedes Vargas Huanca, mi asesora, por el apoyo en este proceso de mi formación profesional, y a la Mg. Mayra Chavarría por la orientación. A cada uno de los docentes de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya que me encaminaron y motivaron seguir con la carrera de docencia.



RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la manera en que las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes fomentan la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022. El tipo de investigación fue cualitativa y de nivel descriptiva, donde utilizaron como instrumentos de recolección de datos la guía de entrevista, observación y revisión de material visual a una docente y estudiantes de 5° grado de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco. Los resultados concluyen que, las estrategias pedagógicas que emplea la docente de 5° grado de secundaria despiertan el interés de los estudiantes por la escritura y permiten que mejoren de manera gradual su producción escrita de textos de tipo narrativo, expositivo; además, de otros géneros discursivos como la infografía, el tríptico y ensayos. Asimismo, se llega a la conclusión de que, las estrategias pedagógicas que emplea la docente involucran la aplicación constante de estrategias pedagógicas como comprensión lectora en el aula, metodologías y estrategias didácticas de la escritura como la planificación, redacción y revisión, y la evaluación formativa de la escritura.

Palabras claves: estrategias pedagógicas, producción de textos escritos, Educación Secundaria y estrategias didácticas de escritura.

ABSTRACT

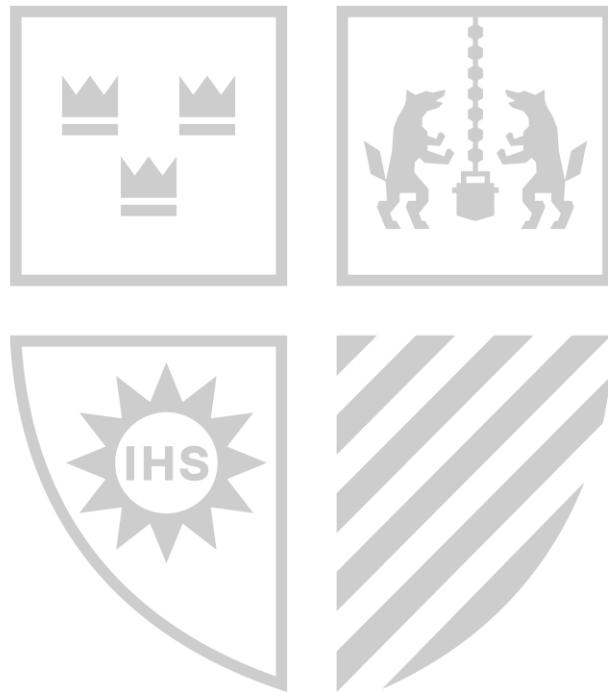
The present investigation had as objective to analyze the way in which the pedagogical strategies used by teachers promote the teaching of production of written texts to students of 5th grade of secondary school in a Public Educational Institution of the district of Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022. The type of research was qualitative and descriptive level, where the interview guide, observation and review of visual material to a teacher and students of 5th grade of secondary school in a Public Educational Institution of the district of Pachas, Dos de Mayo, Huánuco. The results conclude that the pedagogical strategies used by the 5th grade high school teacher arouse students' interest in writing and allow them to gradually improve their written production of narrative, expository texts; In addition, other discursive genres such as infographics, triptychs and essays. Likewise, it is concluded that the pedagogical strategies used by the teacher involve the constant application of pedagogical strategies such as reading comprehension in the classroom, methodologies and didactic writing strategies such as planning, writing and revision, and formative evaluation. of the writing.

Keywords: pedagogical strategies, production of written texts, Secondary Education and didactic writing strategies.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	16
1.2. Preguntas de investigación.....	18
1.2.1.Pregunta general.....	18
1.2.2.Preguntas específicas.....	18
1.3. Objetivos de investigación.....	18
1.3.1.Objetivo general.....	18
1.3.2.Objetivos específicos.....	19
1.4. Justificación e importancia de la investigación.....	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	21
2.1. Antecedentes de la investigación.....	21
2.1.1.Antecedentes nacionales.....	21
2.1.2.Antecedentes internacionales.....	23
2.2. Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos.....	25
2.2.1.Estrategias pedagógicas.....	25
2.2.2.La estrategia de lectura comprensiva en el aula.....	25
a) El subrayado.....	26
b) El sumillado.....	27
c) Mapas conceptuales.....	29
d) El resumen.....	29
2.2.3.La estrategia de escritura en el aula.....	30
a) La escritura a través de procesos didácticos.....	31
b) Escritura cooperativa.....	35
c) La escritura disciplinar en el aula.....	37
2.2.4.La estrategia de evaluación formativa de la escritura.....	38
2.3. Producción de textos escritos en Educación Secundaria.....	39

2.3.1. Producción de textos escritos	39
2.3.2. La producción de textos escritos desde el enfoque del Currículo Nacional.....	41
2.3.3. Textos narrativos	42
2.3.4. Textos expositivos	43
2.3.5. Textos argumentativos	45
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	49
3.1. Tipo y nivel de investigación	49
3.2. Población y muestra	50
3.3. Técnicas e instrumentos	51
3.3.1. Entrevista.....	51
3.3.2. Observación.....	52
3.3.3. Revisión fotográfica	53
3.4. Análisis de la información.....	53
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y SÍNTESIS	54
4.1. Recolección de datos	54
4.1.1 La entrevista	55
4.1.2. La observación	56
4.1.3. Revisión fotográfica	56
4.2. Recolección de los datos	57
4.3. Definición de las unidades de análisis.....	58
4.4. Construcción de categorías.....	69
4.5. Descripción de las categorías	76
4.6. Soporte de categorías.....	79
4.7. Red semántica.....	81
4.8. Triangulación.....	84
CAPÍTULO V: DIÁLOGO TEÓRICO EMPÍRICO	87
Conclusiones.....	90
Recomendaciones	92
Bibliografía	94
Anexos	100
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	101
Anexo 2: Guía de entrevista semiestructurada al docente	103
Anexo 3: Guía de observación no estructurada	107
Anexo 4: Guía de revisión de material visual.....	124



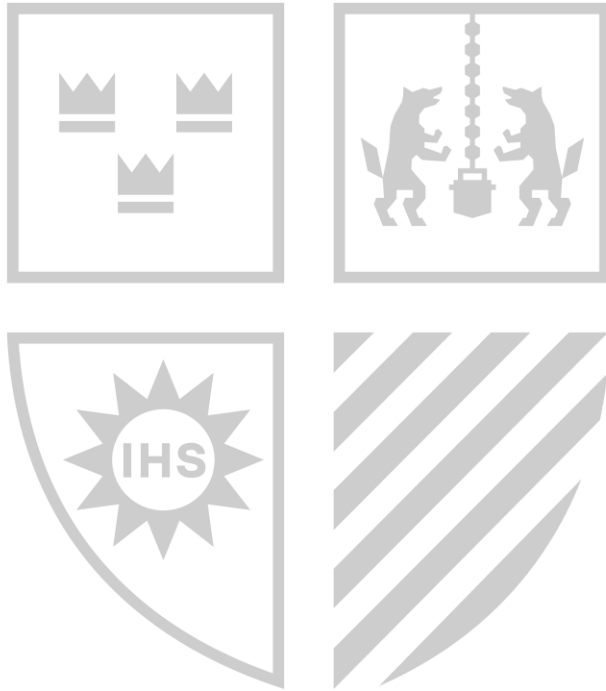
ÍDICE DE TABLAS

Tabla 1: Propósitos y pasos del sumillado.....	27
Tabla 2: Características del sumillado	28
Tabla 3: Secuencia del texto expositivo	45
Tabla 4: Estructura del texto argumentativo.....	46
Tabla 5: Elementos del texto argumentativo	47
Tabla 6: Categorías y subcategorías a priori.....	51
Tabla 7: Registro de las fotografías.....	57
Tabla 8: Definición de la unidad de análisis – entrevista. Citas.....	58
Tabla 9: Definición de la unidad de análisis – observación	60
Tabla 10: Definición de la unidad de análisis – fotográfico.....	62
Tabla 11: Codificación abierta de las unidades de análisis de la entrevista	63
Tabla 12: Codificación abierta de las unidades de análisis de las observaciones.....	65
Tabla 13: Codificación abierta de las unidades de análisis de las fotografías.....	68
Tabla 14: Codificación selectiva/axial de las unidades de análisis por categorías y subcategorías (entrevista)	69
Tabla 15: Codificación selectiva/axial de las unidades de análisis por categorías y subcategorías (observación).....	71
Tabla 16: Codificación selectiva/axial de las unidades de análisis por categorías y subcategorías (fotografía)	75
Tabla 17: Codificación selectiva de categorías y codificación axial de subcategorías, a priori.....	76
Tabla 18: Categorías/subcategorías con mayor número de citas	76
Tabla 19: Descripción de categorías	78
Tabla 20: Soporte de categorías.....	79
Tabla 21: Matriz de triangulación en base a la síntesis de la técnica cualitativa de la entrevista, observación y fotografía.....	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Las técnicas para la recolección de datos.....	55
Figura 2: Organización de la recuperación de información.....	58
Figura 3: Red semántica de la técnica de entrevista.....	81
Figura 4: Red semántica de la técnica de observación.....	82
Figura 5: Red semántica del registro fotográfico.....	83





INTRODUCCIÓN

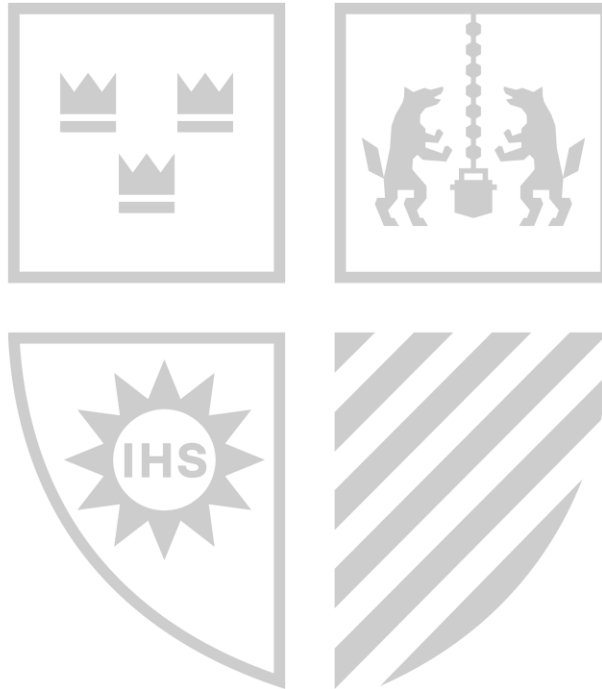
La enseñanza de la producción de textos es fundamental en el desarrollo de todas las personas, en especial en los estudiantes de 5° de secundaria, pues la destreza de la producción escrita ayuda a desarrollar ideas nuevas, nuevos conocimientos y construir nuevos significados. Además, es importante porque los estudiantes de están por iniciar una vida universitaria y las exigencias en la vida profesional pueden ser más complejas si es que no se ha tenido un adecuado proceso de aprendizaje en cuanto a la escritura. Partiendo desde lo anterior, el Minedu (2016) considera en el Programa Curricular de Educación Secundaria, que desde el área de Comunicación se tenga como objetivo desarrollar la competencia Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna y, que la enseñanza de la escritura se entienda como un proceso.

Sin embargo, gran cantidad de estudiantes de 5° grado de secundaria, de instituciones educativas públicas en el Perú, presentan dificultades al momento de producir diferentes tipos y variedad de textos como ensayos, resúmenes, trabajos de investigación, pruebas escritas, solicitudes, tareas académicas, etc. Esto ocurre por la poca administración de técnicas, estrategias pedagógicas y metodológicas de docentes al momento de desarrollar las sesiones de aprendizaje. Asimismo, los docentes presentan desconocimiento pedagógico de técnicas y estrategias innovadoras de escritura en las sesiones de clases y la falta de materiales didácticas en las instituciones educativas. Por tal razón, esta investigación tiene como objetivo analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes y cómo estas fomentan la enseñanza de producción de textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco.

Finalmente, esta investigación está constituida por seis capítulos. El primero aborda el problema, los objetivos, la justificación e importancia de la investigación. El segundo plantea el marco teórico en el cual se explican los antecedentes nacionales e internacionales, así como el soporte científico. El tercer capítulo presenta la explicación de la metodología empleada para la investigación; detallando el método, diseño, sujetos de

estudio, las técnicas y el instrumento utilizado. Además, se describe el procedimiento de recolección y análisis de los datos obtenidos.

El cuarto capítulo está dedicado al análisis y síntesis, en el que se describen la recolección de datos y la aplicación de los instrumentos empleados; además, la definición y codificación de las unidades de análisis. Asimismo, se describen las categorías, se aborda el soporte de las categorías, se presenta la red semántica de cada una de las técnicas utilizadas y se realiza la triangulación de los datos en base a las técnicas empleadas. El quinto capítulo presenta el diálogo teórico empírico en el que se comparan y contrastan información de los datos obtenidos con los antecedentes y el marco conceptual. Por último, el sexto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los resultados obtenidos.



CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el capítulo I se desarrolla la presentación de la realidad problemática de la investigación sostenida por algunos referentes bibliográficos; asimismo, se presentan las preguntas y objetivos de la investigación, de manera general y específicas; finalmente, se aborda la justificación e importancia de la investigación.

1.1. Descripción de la realidad problemática

Desarrollar la competencia de la escritura es importante en el aprendizaje de todas las personas. El producir textos, facilita el desarrollo y la creación ideas nuevas, ya que, al generar conexión de diversas informaciones ya obtenidas induce a la creación de nuevos conceptos (Bono y De la Barrera, 2004, p. 33). En tal sentido, la práctica de la escritura durante el proceso de aprendizaje en los estudiantes de 5° de secundaria es importante, ya que, los estudiantes están por iniciar una vida universitaria y las exigencias en la vida profesional pueden ser más complejas si es que no se ha tenido un adecuado proceso de redacción. Bajo esa consideración, es fundamental que todos los estudiantes, en especial los de 5° grado de secundaria, “se introduzcan a la práctica de producción de textos. Ello mediante diferentes prácticas de escritura, en otras palabras, actividades que contemplen el aprendizaje de destrezas en esta competencia, para lograr el desenvolvimiento esperado” (Ojeda, 2017, p. 6).

La mencionada necesidad es tomada en cuenta en el Programa Curricular de Educación Secundaria, que desde el área de Comunicación busca ejecutar la competencia Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. La cual describe como nivel de la competencia esperada al finalizar del ciclo VII (5° de secundaria) cuando el estudiante logra lo siguiente: producir diferentes tipos de textos de manera reflexiva; adecuar el texto al destinatario, propósito y el registro desde su aprendizaje previo, de fuentes de información adicionales y diferentes; planificar, desarrollar de manera idónea las ideas de acuerdo a un tema, estructurándolo en párrafos, capítulos o apartados según los géneros

discursivos; establecer relaciones entre ideas mediante el uso puntual de múltiples recursos cohesivos; emplear léxico variado, técnico y preciso, así también una diversidad de recursos ortográficos y textuales; reflexionar y evaluar constantemente que la información sea válida, coherente y cohesiva en el texto que se produce (Minedu, 2016).

Por lo mencionado, se confirma que la propuesta del Currículo Nacional apunta que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura se entienda como una evolución paulatina. Como señala Ojeda (2017) durante la enseñanza-aprendizaje del nivel secundario, se busca que el estudiante tenga la capacidad de hacer uso de diversos recursos y logre involucrarse en diversas acciones que le ayuden a mejorar su texto (p. 7).

Sin embargo, la realidad que presentan los estudiantes de 5° grado de secundaria se evidencia con la presencia de dificultades a la hora de escribir diversos tipos de textos como ensayos, resúmenes, trabajos de investigación, pruebas escritas, solicitudes, tareas académicas, etc. Esto sucede por el limitado manejo de técnicas, estrategias pedagógicas y metodológicas de docentes al momento de planificar y desarrollar las sesiones de aprendizaje, de modo que, no contribuyen a mejorar la dificultad en cuanto a la escritura que presentan los estudiantes (Ramos, 2014, p. 13). En otras palabras, los educandos presentan problemas a la hora de producir diversos tipos de textos escritos en los diferentes cursos; ya que, no cuentan con una asesoría adecuada por parte de los docentes o actividades que permitan reforzar sus habilidades referentes a la redacción. Según la experiencia del investigador como estudiante de la Educación Básica Regular, en particular 5° de secundaria, tuvo compañeros que optaban por copias textuales y los presentaban como producciones suyas en sus tareas académicas propuestas por docentes de diferentes cursos.

De igual manera, el desconocimiento pedagógico de técnicas y estrategias innovadoras de escritura durante el desarrollo de sesiones de clases dirigida por docentes son factores negativos que conllevan a que los estudiantes pierdan el interés y actitud hacia la escritura (Alcívar, 2013). De acuerdo a la experiencia del investigador, durante las prácticas preprofesionales y profesionales, uno de cada tres estudiantes manifestaba que no le interesaba la práctica de la escritura y optaría por estudiar carreras universitarias “alejadas” de las letras. Los estudiantes explicaban que, en las clases de los distintos cursos, la práctica de la escritura pasaba desapercibido o se tornaba aburrido, porque solo realizaban transcripciones de la pizarra al cuaderno de manera monótona.

Así mismo, otro de los factores que no favorecen el desarrollo de producción de textos a estudiantes de 5° grado de secundaria, está relacionado con la falta de materiales didácticos en las escuelas. De acuerdo con las experiencias del investigador, en la mayoría de las instituciones educativas públicas no se cuenta con libros y cuadernos de trabajo pertinentes que permitan desarrollar de manera óptima la competencia de escritura de los estudiantes. Además, muchos de los docentes no tienen el interés en planificar sus sesiones de clase y elaborar materiales didácticos acorde a intereses de aprendizaje de los educandos. Cabe añadir que, si bien las instituciones educativas cuentan con materiales didácticos básicos, estas no son puestas a disposición de los estudiantes; de modo que, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la competencia de escritura de los estudiantes queda truncadas o nulas.

1.2. Preguntas de investigación

1.2.1. Pregunta general

¿De qué manera las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes fomentan la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022?

1.2.2. Preguntas específicas

- a) ¿Cuáles son los tipos de estrategias pedagógicas que emplean los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022?
- b) ¿Cómo emplean los docentes los tipos de estrategias pedagógicas que contribuyen a superar las dificultades de producción de textos escritos que presentan los estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Identificar los tipos de estrategias pedagógicas que emplean los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022.
- b) Explicar la manera en que los docentes emplean las estrategias pedagógicas que ayudan a mejorar las dificultades de producción de textos escritos que presentan los estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022.

1.4. Justificación e importancia de la investigación

La presente investigación resulta importante para la institución educativa, docentes y estudiantes, ya que, evidencia si el desarrollo de las estrategias pedagógicas ejecutadas por los docentes resulta trascendental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, frente a la problemática de producción de textos escritos que se evidencia en los estudiantes de 5° grado de secundaria. Además, es importante porque se considera que el trabajo en conjunto entre docentes y estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de producción de textos, la capacitación constante sobre las estrategias pedagógicas innovadoras, contribuyen a la mejora de aprendizaje de la escritura de los estudiantes. Asimismo, la investigación es relevante, porque permite acercarse a posibles alternativas de solución respecto al problema identificado.

En la misma línea, se justifica esta investigación por la importancia que tiene la escritura como herramienta para el aprendizaje, por lo que es imprescindible que los estudiantes de 5° grado de secundaria adquieran un dominio apropiado y óptimo de ello. No obstante, las diversas investigaciones refieren que la escritura es una de las competencias y/o habilidades en los que mayor dificultad presentan los estudiantes de la Educación Básica Regular, pese a que es un instrumento fundamental para su desarrollo

académico y laboral. Lo cual nos conlleva afirmar que, las dificultades de escritura están presentes con el pasar de los años; ya que, en la gran mayoría de veces, la enseñanza y aprendizaje de la escritura en la escuela se vuelve mecánico y aburrido. Por ello, como no se optó por medidas satisfactorias, ni tratado con la seriedad y sistematización que demanda esta problemática, es relevante este estudio, porque se presentan estrategias para desarrollar la enseñanza y aprendizaje de las capacidades de la producción de textos escritos.

De igual manera, partiendo de los resultados y aportes del presente estudio, se podrá inaugurar un nuevo campo de investigación que tenga como centro de estudio a escolares de nivel secundaria, en especial a los de 5° grado de secundaria. Además, se es consciente que en muchos de los estudiantes que están a punto de concluir la Educación Básica Regular e ingresar a la Educación Superior, están presentes las dificultades respecto a la consolidación de producción de textos. Por lo dicho, es importante que se abran estudios que contribuyan a la busca de soluciones para las insuficiencias de este grupo educativo. Más aún, si se tiene en cuenta que, en el contexto peruano no se encuentra investigaciones sobre estudiantes de 5° grado de secundaria que presentan dificultades referidas a la escritura de textos.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se desarrollan los antecedentes nacionales e internacionales, los principales aspectos conceptuales y teóricos de la investigación, ya que, se hace referencia a los principales autores y teorías. Cabe señalar que, el capítulo se organiza en tres apartados en el siguiente orden: antecedentes nacionales e internacionales; estrategias pedagógicas en aulas de clase para la producción de textos escritos; y producción de textos escritos en Educación Secundaria. A continuación, se desarrollan con sustento científico cada uno de los apartados.

2.1. Antecedentes de la investigación

En cuanto a la exploración de investigaciones anteriores a nivel nacional e internacional, se comprueba que se han realizado múltiples estudios sobre estrategias metodológicas, didácticas y pedagógicas que emplean los docentes como herramientas para mejorar las dificultades en cuanto a producción de textos que presentan los escolares de la Educación Básica Regular, específicamente en el nivel secundario.

2.1.1. Antecedentes nacionales

Gómez y Pita (2018), llevaron a cabo una investigación de tesis titulada *Estrategias metodológicas para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de primer grado de secundaria de la I.E. Juan Tomis Stack, 2017*, para optar el grado académico de Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa en la Universidad Cesar Vallejo, con el objetivo de demostrar que el empleo de estrategias metodológicas contribuye a la mejora de la producción de textos narrativos en los estudiantes. Por medio de un estudio de diseño cuantitativo y con la ayuda de seis instrumentos, estudió una muestra de 58 estudiantes de las secciones de primer grado “A” y primer grado “B”. Los resultados sugieren que el empleo de estrategias metodológicas

mejora la producción de textos narrativos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Juan Tomis Stack, 2017. Además, una vez aplicada las estrategias metodológicas a los educandos del primer grado de secundaria, estos mejoraron en su mayoría a logro pronosticado su escritura de textos narrativos. De este modo, se demostró la certeza de la aplicación de estrategias metodológicas en la producción de textos narrativos.

Quiñones (2017) en su tesis titulada *“Mentes creativas” en la Producción de textos narrativos en estudiantes del 3er grado de secundaria*, para optar el grado académico de Magíster en Administración de la Educación en la Universidad César Vallejo, realizó un estudio cuantitativo con el objetivo de describir la preponderancia del Programa “Mentes Creativas” en la producción de textos narrativos en los escolares de 3° de secundaria de la I.E. 21586- Caral –2016. La muestra consistió en 30 estudiantes del nivel secundario, dicha muestra se dividió en el Grupo experimental conformada por 17 estudiantes y el Grupo control conformada por 13 estudiantes. Se aplicó una lista de cotejo conformada por 20 ítems los cuales midieron la variable Producción de textos narrativos y fue aplicada a los escolares de 3° del nivel secundario. Los resultados indican que el Programa “Mentes Creativas” influye en la producción, planificación, textualización y revisión de textos narrativos en los estudiantes de 3° de secundaria de la I.E. 21586- Caral -2016.

Chipana (2015) realizó un estudio de tesis titulada *Aplicación del método “Geoideas”, en la producción de textos expositivos, en los estudiantes del nivel secundario del quinto “A”, de la Institución Educativa La Victoria, provincia de Abancay, 2013-2015*, para obtener el Título Profesional de segunda especialidad en Didáctica de la Comunicación en la Universidad San Agustín de Arequipa, con el objetivo de utilizar estrategias y recursos innovadoras para mejorar la capacidad de producción de textos expositivos en los estudiantes de 5° de secundaria de la sección “A”. El diseño del estudio fue cualitativo, asumiendo la investigación-acción pedagógica y la muestra estuvo conformada por 19 estudiantes mujeres de entre los 16 y 18 años, a las cuales se le aplicó encuestas, observaciones y entrevistas orientadas al funcionamiento y efectividad de la propuesta pedagógica. Los resultados indican que el uso de las estrategias didácticas de producción de textos (planificación, textualización, revisión, corrección y edición) ayudan a las estudiantes a convertirse en escritoras y protagonistas activas de sus aprendizajes.

Vílchez (2015) en su tesis titulada *Los saberes locales como estrategia para desarrollar la capacidad de producción de textos narrativos en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Luz Divina de los Andes” del distrito de Pacucha, departamento de Apurímac 2013-2014*, para obtener el Título profesional de segunda especialidad en Didáctica de la Comunicación en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, tenía como objetivo aplicar una estrategia para desarrollar la habilidad de producción de textos narrativos de los escolares de 4° grado de secundaria, sección única, de la institución educativa señalada. El estudio fue de tipo cualitativo y la muestra estuvo compuesta por 19 estudiantes de 4° grado de secundaria de la Institución Educativa Luz Divina de los Andes. Algunos de los resultados indican que, gracias a la reflexión crítica de los docentes sobre su labor pedagógica, se logran identificar problemas en la aplicación de estrategias de producción de textos narrativos. La constante evaluación de la práctica pedagógica permite evidenciar la efectividad de la propuesta, el cual se demostró en la mejora de la habilidad de producción de textos en la mayoría de los estudiantes de 4° grado de secundaria, sección única, de la Institución Educativa “Luz Divina de los Andes”.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Cornejo et al. (2018), en su tesis titulada *Propuesta didáctica para la producción escrita de textos argumentativos en Primer Año Medio*, para obtener el grado de Licenciado en Educación en la Universidad del Bío-Bío de Chile, indicaron como objetivo generar una propuesta innovadora de secuencias y estrategias didácticas, centrada en un modelo sociocognitivo y orientada hacia el desarrollo del aprendizaje significativo de producción escrita de textos argumentativos en educandos de primer año de educación media, utilizando el enfoque cualitativo, alcanzando las siguientes conclusiones; como primera, establecen que es importante aplicar una secuencia didáctica que tenga como objetivo el aprendizaje de la escritura en cualquier género discursivo, ya que, es una habilidad transversal; como segunda conclusión, manifiestan que el protagonismo activo del estudiante durante el proceso de la producción escrita del ensayo y cualquier género discursivo, es fundamental para generar un aprendizaje significativo y fortalecer la competencia comunicativa; como tercera conclusión, determinan que se deben implementar estrategias didácticas acorde a sus intereses y considerando el contexto y visión socio-cultural de los estudiantes.

Jiménez y Toloza (2017), en su tesis titulada *Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la competencia lectora y escritora a través de textos narrativos en los estudiantes de los grados sexto y séptimo del colegio Agroecológico Holanda*, para lograr el grado de Magíster en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia, señalaron que su objetivo fue fortalecer la competencia lectora y escritora a través de la implementación de estrategias pedagógicas en la comprensión y producción de textos narrativos con los estudiantes de los grados sexto y séptimo del colegio Agroecológico Holanda, utilizando el enfoque cualitativo. Llegando a las siguientes conclusiones; como primera conclusión, establecen que se evidenció las dificultades de comprensión y producción de textos por lo que se planteó la estrategia para desarrollar la lectura de textos narrativos en la biblioteca, acción que fue significativa para el estudiante; como segunda conclusión, indicaron que la composición de textos propios mejoraron con relación a textos iniciales; como tercera conclusión, afirman que pese a desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura de forma planificada y organizada persisten aún dificultades en algunos estudiantes que no alcanzan el rendimiento de lectura mínima, lo que supone reforzar su competencia de lectura y escritura.

Márquez y Rivera (2017), en su tesis titulada *Producción y comprensión de textos con diferentes formatos, a través de proyectos de aula como estrategia pedagógica con estudiantes del grado segundo del Colegio Agroecológico Holanda del municipio de Piedecuesta*, para obtener el grado de Magíster en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia, afirmaron que su objetivo fue fortalecer la producción y comprensión de textos con diferentes formatos a través de proyectos de aula como estrategia pedagógica, en estudiantes del grado segundo del Colegio Agroecológico Holanda, utilizando el enfoque cualitativo y el diseño de investigación acción, llegando a la conclusión de que el trabajo que se basó en la planeación y ejecución de estrategias pedagógicas de aula, donde el estudiante interactuó de manera directa con diversos textos, contribuyeron a fortalecer sus habilidades lecto-escritoras.

En suma, se puede afirmar que los estudios presentados, en su mayoría nacionales, coinciden en que las estrategias metodológicas y didácticas que se emplean en el proceso de producción de textos escritos son importantes para mejorar la enseñanza de la escritura de los escolares del nivel secundario. Mientras que, a nivel internacional, existe poca investigación y documentación sobre las estrategias pedagógicas que contribuyan a la producción de textos escritos de los educandos de nivel secundaria, sino que se centran en el nivel inicial y primaria. No obstante, cabe resaltar que, en el contexto

peruano, específicamente en el departamento de Huánuco, no se han realizado estudios con estudiantes de 5° de secundaria que permitan conocer las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de producción de textos escritos. Pues, al conocer estas estrategias pedagógicas, se podría cimentar acciones de mejora y al máximo sus beneficios desde una perspectiva metodológica y didáctica para la enseñanza de producción de textos.

2.2. Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos

2.2.1. Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas son aquellas acciones que lleva acabo el docente con la intención de favorecer la formación y el aprendizaje de los escolares (Gamboa, García y Beltrán, 2013). Además, posibilitan el desarrollo de competencias y destrezas de los escolares en todas las dimensiones orientadas por el docente, haciendo del estudiante un protagonista activo y autónomo dentro de su proceso de aprendizaje (Cortés y García, 2017). Cabe añadir que, las estrategias pedagógicas, para que no se limite a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una prolífica formación teórica de los docentes, ya que, en la teoría se encuentra la creatividad solicitada para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza y aprendizaje (Briceño, 2008, p. 108).

De acuerdo con los autores Aragón y Jiménez (2012), las estrategias pedagógicas desarrolladas en el aula de clase deben ser acorde a los diferentes estilos de aprendizaje existentes, para que de este modo se alcance una efectividad en el proceso enseñanza y aprendizaje y, a la vez se eleve la calidad educativa (como se cita en Cortés y García, 2017). Lo cual significa, que las estrategias pedagógicas integran los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción activa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación y del contexto educativo en sí misma (Bravo, 2008). Así, la enseñanza de producción de textos escritos en educación secundaria puede estar orientadas por diferentes estrategias pedagógicas, a saber: la estrategia de lectura comprensiva en el aula, la estrategia de escritura en el aula y la estrategia de evaluación formativa de la escritura.

2.2.2. La estrategia de lectura comprensiva en el aula

La lectura es considerada en la actualidad como una de las competencias culturales y académicas más destacadas, pues para que una persona desarrolle de manera adecuada su formación debe ser lectora, ya que el desarrollo de enseñanza y aprendizaje en todos los espacios educativos, se establece por la lectura y escritura (Benavides y Sierra, 2013). De la misma forma, según Carrasco (2003), la lectura es una práctica de aprendizaje que permite la construcción de significados, de interpretaciones, donde participan dos elementos: lector y texto. De ahí que, la lectura comprensiva en el aula tiene como propósito formar buenos lectores, donde la lectura como actividad de construcción de significados, se transforma en un medio y un fin para lograr la comprensión y producción de mensajes de diferentes campos del saber. En este marco, los estudiantes como lectores tienen una participación activa y recurrente en la construcción de significados. Pues, durante la lectura emplean diferentes estrategias y técnicas propuestas por los docentes, con el propósito de comprender el contenido del texto y de desarrollar habilidades referidas a la producción de textos escritos. Algunas de las estrategias y técnicas de síntesis de información que pueden emplear los docentes son: el subrayado, el sumillado, mapas conceptuales y el resumen.

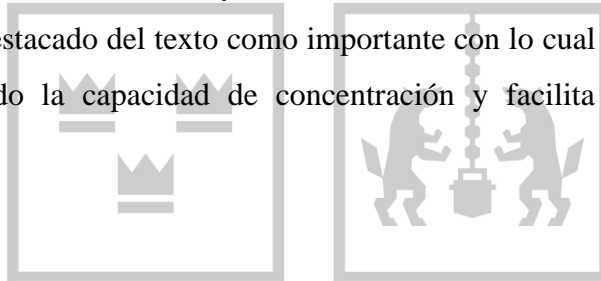
a) **El subrayado**

De acuerdo con Arnao (2018), subrayar es una estrategia de lectura y una habilidad cognitiva analítica e interpretativa relacionada a la comprensión de textos que se basa en identificar las ideas centrales, su jerarquía y organización en el texto. Según el autor, el subrayado es fundamental, porque permite a los escolares a: a) desarrollar habilidades de análisis e interpretación en el proceso de lectura, tales como: observación, selección, jerarquización, relación, organización, síntesis y sistematización, etc.; b) organizar la lectura; ya que, identifica y destaca las ideas y conceptos claves del texto, infiere la estructura textual o plan de escritura y ayuda a elaborar con éxito los organizadores gráficos o esquemas de información (mapas, cuadros, etc.); c) anticipar ayudas para organizar la lectura crítica al permitir el diálogo y la intertextualización con otras fuentes de información; y, d) planificar y producir textos académicos como: resúmenes, artículos, monografías, etc.

En la misma línea, Universidad Continental (2017) refiere que el subrayado es una técnica de análisis del contenido de un texto, que a través del empleo de códigos personales permite resaltar lo más relevante de un texto. “El código es personal, es decir,

el usuario es quien debe diseñar la manera de resaltar los contenidos esenciales de los libros como de los apuntes para lograr este objetivo” (p. 38). Asimismo, enfatiza que para un correcto subrayado, este se debe emplear durante la segunda o tercera lectura, mas no en la primera; ya que, no se tiene una visión global del texto y no se conoce lo que es importante. Además, no se debe subrayar todo, porque entonces no destacarías lo importante del párrafo del texto.

Desde la posición de Arcce (2015), el subrayado consiste en colocar una marca, tipo raya, debajo de las palabras o de las ideas más importante de un texto, con la finalidad de descartarlas del resto y conseguir “una mejor disposición de esos conocimientos para luego analizarlos en detalle e integrarlos en una estructura y aprenderlos mejor” (p. 23). En otras palabras, realizado el subrayado, el estudiante centra su atención en aquellos conceptos que ha destacado del texto como importante con lo cual ahorra tiempo, fija la atención aumentando la capacidad de concentración y facilita la comprensión del contenido del tema.



b) El sumillado

El sumillado es una técnica que consiste en realizar apuntes en los márgenes de los párrafos para sintetizar en palabras puntuales las ideas centrales del texto. Asimismo, es considerado como un recurso fundamental al que recurren los docentes cuando encargan a los estudiantes leer y tomar pequeñas notas que les permitan repasar y recordar los aspectos más importantes sobre el tema que están leyendo; y por lo general, para cada párrafo corresponde una sumilla (Universidad Continental, 2017). Para mayor claridad, en el siguiente Tabla 1, se aprecian los propósitos para los que se utiliza el sumillado y los pasos del sumillado.

Tabla 1

Propósitos y pasos del sumillado

¿Para qué sirve?	Pasos para el sumillado
– Fijar ideas principales y secundarias	– Leer todo el texto.
– Para Mayor concentración al leer	– Identificar el tema: ¿De qué se habla en todo el texto? o ¿Qué asunto trató el autor? La respuesta es el tema y este se expresa en una frase nominal, sin verbo.
– Como método de estudio	– Para identificar la idea principal del texto se hace la pregunta: ¿De qué o de quién habla el autor y

– Para recoger datos y luego elaborar un resumen	qué sostiene? La idea principal es una oración con pensamiento completo de la cual se derivan las demás.
– Para elaborar esquemas	– Subrayar las ideas principales. – Realizar las anotaciones a un lado de cada párrafo

Adaptado de Universidad Continental (2017)

De la misma manera, Vallejos (2015) argumenta que el propósito primordial de desarrollar el sumillado se centra en el parafraseo de la idea principal de un párrafo del texto de manera precisa. En otros términos, significa escribir con el mínimo de palabras lo esencial del mensaje. Además, enfatiza que las sumillas “deben ofrecer un contenido claro, conciso y comprensible de manera que el lector no necesite acudir al texto original para comprender las ideas básicas, sino sólo para encontrar los detalles” (p. 13). Asimismo, agrega que, por lo general, hay una idea principal para cada párrafo del texto, aunque no necesariamente se desarrolla la sumilla para cada párrafo. A continuación, en la Tabla 2, se aprecia las características del sumillado.

Tabla 2

Características del sumillado

Claridad	Debe ser clara y sencilla que permita extraer y comprender la idea principal del texto, no debe utilizarse un lenguaje complejo.
Brevedad	Debe ser breve y concisa, lo cual permite la reducción del texto.
Objetividad	Debe ser objetiva, debe evitarse interpretaciones personales del redactor de la sumilla.
Coherencia	Debe presentar ideas interrelacionadas por elementos de cohesión (enlaces y conectores).
Fidelidad	Nunca debe modificarse ni alterar las ideas del autor del texto, ni mucho menos reemplazarlas por comentarios personales.

Adaptado de Vallejos (2015)

En la opinión de Domínguez (2011), como se cita en Vallejos (2015), el sumillado se desarrolla en la segunda o tercera lectura, luego de haber subrayado las ideas principales del texto. Para emplear el sumillado se debe optar por una frase breve o pocas palabras que en su posterior lectura permita recordar las ideas que se quiso destacar. Además, el sumillado irá escrito en el margen izquierdo o derecho del texto y es recomendable que se desarrolle con letras claras. Cabe señalar que, generalmente, cada párrafo debe tener una sumilla, no obstante, en las fuentes de información, existen párrafos extensos que hacen necesario la presencia de dos o tres sumillas. Asimismo, se

evidencia el caso contrario; es decir, párrafos que son de enlace o transicionales que no desarrollan una idea principal, solo que contienen ejemplificaciones de la idea presentada en el párrafo anterior (Vallejos, 2015). En el caso mencionado, no es necesario utilizar la técnica de la sumilla, ya que, se sobreentiende que la anterior es válida.

c) Mapas conceptuales

Según Jaramillo (2018), los mapas conceptuales son utilizados como técnicas estrategias en el proceso enseñanza y aprendizaje en los diferentes ámbitos de la educación. Pues, es un recurso esquemático que permite exponer una serie de significados conceptuales incluidos en una estrategia de preposiciones, de modo que, facilitan un resumen esquemático de lo aprendido y ordenado de manera jerárquica. El propósito de los mapas conceptuales es constituir relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones, ello ayuda al estudiante a elaborar de manera clara los conceptos clave o las proposiciones por aprender, a la vez que sugieren conexiones entre los nuevos conocimientos y los que ya posee el estudiante (Novak y Gowin, 1988, como se cita en Jaramillo, 2018).

Desde la posición de Sebastián, Ballesteros y Sánchez (1998), los mapas conceptuales son considerados como técnicas y/o herramientas fundamentales para favorecer el aprendizaje significativo; es decir, permite constituir conceptos de manera estructurada, organizada y jerarquizada. Pues, el objetivo es representar conexiones significativas en forma de proposiciones. Los autores, señalan que el desarrollo de un mapa conceptual comprende: elegir signos conceptuales claves del texto; buscar conceptos importantes en la estructura cognitiva; construir proposiciones entre conceptos que se proveen y los conceptos ya conocidos (mediante los enlaces); y distinguir los objetos o acontecimientos puntuales y los más generales que incluyan estos.

d) El resumen

Castro, Cadme y Cárdenas (2017) expresan que el resumen es un escrito breve donde se exponen las ideas más importantes del texto leído con el propósito de constatar que se ha entendido. En otros términos, el resumen “se debe escribir utilizando las propias palabras, pero procurando expresar con fidelidad el contenido del texto” (p. 6). De la

misma forma, Vásquez (2010) plantea que el resumen es un escrito expositivo en un lenguaje y estilo propios y en forma concentrada de la información de un texto. Es un mapa del texto leído que permite al estudiante moverse imaginariamente por él siguiendo el diseño (línea argumentativa) “que conecta los puntos significativos (las ideas más importantes) señalando sus fronteras (de dónde parte y a dónde llega) hasta configurar un dibujo unitario reconocible del terreno (del texto)” (Núñez y Del Teso, 1996, como se cita en Vásquez, 2010, p. 3).

En la misma línea, Hurtado (2005) manifiesta que elaborar un resumen supone construir una síntesis representativa del texto fuente, es decir, que abrace su tesis central. El resumen es un nuevo texto que tiene unidad textual, en el que se introduce, desarrolla y concluye la temática que se pretende comunicar. Según el autor:

[...] el resumen exige un proceso de construcción de significados que se estructuran a partir de la interacción entre el lector y el texto, pues los significados no dependen sólo de este último. El hecho de que el lector juegue un rol activo en la construcción del resumen no significa que éste pierda su objetividad, pues el resumen adolece de la crítica y el comentario de quien lo construye. (p. 85)

Entonces, el resumen radica en “producir, a partir de un texto origen, un escrito que debe cumplir con las obligaciones de ser más breve, informacionalmente fiel y formalmente distinto del texto fuente” (Hurtado, 2005, p. 86). Partiendo de lo dicho, el resumen es una estrategia para mejorar la comprensión de lectura, en tanto que, para construirlo, el lector está en la obligación de leer y releer las veces necesarias el texto fuente para poder seleccionar la información pertinente para armar la red de los significados que representen y comuniquen lo principal del texto fuente (Vásquez, 2010). En concreto, el resumen demanda que el lector ubique y jerarquice las ideas del texto analizado, a través de la relectura el cual permite la comprensión del texto.

2.2.3. La estrategia de escritura en el aula

La estrategia de la escritura en el aula, como lo afirman Benavides y Sierra (2013), implica para el docente estimular en los estudiantes la capacidad y habilidad para escribir, tanto por la posibilidad de construcción que la escritura ofrece a una sociedad plural y su influencia en el desarrollo del ámbito educativo y científico. De acuerdo con las autoras, ello supone la intervención y observación en el desarrollo de enseñanza y

aprendizaje de producción de textos como un proceso complejo. Entendida la escritura como un proceso cognitivo complejo, es fundamental que el docente enseñe en contexto los procesos de escritura. Es decir, en lugar de centrarse en los microprocesos (gramática, estructura, ortografía, morfosintaxis, puntuación), en los productos y en las evaluaciones superficiales (presentación, ortografía y gramática), debe promover estrategias autorreguladoras de la composición escrita como la escritura a través de procesos didácticos: planificación, textualización y revisión. Asimismo, el docente debe enseñar la composición escrita en contexto y a través de actividades auténticas orientadas a situaciones colaborativas como pueden ser: escritura cooperativa y la escritura disciplinar en el aula.

a) **La escritura a través de procesos didácticos**

De acuerdo con Figueroa y Simón (2011), la composición escrita se entiende como un proceso donde el escritor debe recorrer por diferentes etapas o fases (planificación, textualización y revisión). Pues, la concepción didáctica y estratégica de la composición textual como proceso, permitirá que el escritor logre cada vez más un mayor grado de experiencia, que se reflexione y responsabilice de sus propios procesos y hasta fallas al momento de escribir un texto, para resolverlas (p. 122). Cabe mencionar que, existen diferentes modelos, así como las técnicas de escritura propuestas para desarrollar los procesos de la escritura. Grupo Didactext (2015) considera que las fases o etapas para la composición escrita que se deben seguir son: planificación, producción textual y revisión. Por su parte, Lacon y Ortega (2003), consideran las siguientes etapas: preescritura, escritura y reescritura. Finalmente, Caldera y Bermúdez (2007) mencionan que se deben seguir las estrategias didácticas de: planificación, redacción y revisión. Sin embargo, es importante señalar que en la actualidad existe mucha aceptación terminológica para referirse a estos procesos como *planificación*, *textualización* y *revisión*, respectivamente.

– **Proceso 1: Planificación**

La planificación es el proceso más importante a la hora de producir textos, ya que, el estudiante debe realizar una previa organización global del texto a escribir. Sobre

este punto, Grupo Didactext (2015) señala que se destacan dos momentos. En el primero, el autor define el tema del cual va a escribir, la intención comunicativa del texto, el tipo de texto (argumentativo, expositivo-explicativo, descriptivo o narrativo), el género discursivo que pretende producir e identifica el público al que va dirigido. En el segundo momento, el autor organiza la información y “como resultado de ella, según plantea el modelo, pueden aparecer estrategias de aprendizaje, tales como esquemas, fichas, mapas mentales. Estas maneras de organizar la información corresponden, indudablemente, a estrategias necesarias en la construcción del texto” (p. 239).

Del mismo modo, Caldera y Bermúdez (2007) consideran que durante este proceso el de planificación, el estudiante escritor determina y reconoce el contenido o tema, el objetivo de la escritura, el tipo de texto, el lenguaje a emplear y el destinatario. Partiendo de esta cita, se puede afirmar que la planificación es importante, ya que, permite que el autor tenga una imagen mental clara sobre el texto futuro a producir y, es posible que, sin este proceso el autor se bloquee y abandone la tarea de escribir. Así, en la planificación “el autor elabora una imagen mental de lo que va a escribir, esta etapa es solamente intelectual e interna” (Lacón y Ortega, 2003, p. 11).

En la misma línea, Cassany (1999) enfatiza que el proceso de la planificación el escritor construye una configuración pre-lineal del texto, que puede poseer determinadas “representaciones gráficas (esquemas, listas, dibujos, etc.) y que incluye tanto información pragmática del contexto comunicativo (cálculo del destinatario, formulación de propósitos comunicativos, etc.) como material lingüístico en bruto (palabras, ideas, sugerencias estructurales, frases, etc.), destinado al futuro escrito” (p. 12). En otras palabras, el proceso didáctico de la planificación le permite al estudiante escritor ir construyendo un esbozo claro y coherente de lo que será su texto. Para el autor Cassany (1999), además, dentro de la planificación se distingue lo siguiente:

- *Representación de la tarea.* El autor crea una interpretación del problema retórico o del entorno social en el que se busca intervenir: se imagina al lector, construye propósitos comunicativos, reconoce el género escrito y el canal comunicativo, etc. También, se incorpora habilidades tales como recuperación de esquemas de comunicación similares, empleados anteriormente y almacenados en la memoria e identificar las características diferenciales de una nueva situación.
- *Establecimiento de planes de composición.* El autor plantea planes sobre la composición, sobre el proceso de trabajo que va a seguir y del texto que se busca producir.

- *Generación de ideas*. El autor actualiza la información que adquirió y que empleará para las futuras composiciones; incluye datos del autor, géneros discursivos e ideas.
- *Organización de ideas*. El autor construye una primera versión del significado del escrito, que se manifestará en forma de esquema de ideas o puntos. (p. 12)

Como indica Cassany, en el proceso de planificación el escritor debe decidir la situación comunicativa, considerar el propósito, destinatario, tipo de texto y formato. Además, va delimitando algunas ideas en su plan de escritura y va realizando un esbozo de las ideas que desarrollará en su texto. Para luego comenzar a redactar la primera versión del texto con ideas claras y coherentes.

– **Proceso 2: Textualización**

Se puede considerar que, en este segundo proceso de textualización, se convierte en producto a través de la escritura de ideas sobre el papel y ordenadores, todo lo que se había planificado en un primer momento haciendo uso aspectos formales de la lengua escrita, que vienen a ser la ortografía, signos de puntuación y acentuación. Según el Grupo Didactext (2015), en este proceso el escritor produce uno a más géneros discursivos, por lo que se considera necesario dos fases. La primera que corresponde a la producción de los géneros con el propósito de ordenar la información recolectada sobre el tema de escritura; la segunda corresponde a la redacción del primer borrador del género objeto de escritura y atiende a las normas de organización textual interna de orden semántico y externa de orden estructural (p. 239).

Del mismo modo, Cassany (1999) sostiene que, en el proceso de textualización, el escritor construye lingüísticamente, en forma de texto escrito, las configuraciones pre-lineales del mensaje. Para el autor, entre otras tareas, distingue los siguientes subprocesos:

- *Referenciación*. El autor elige formas verbales adecuadas de acuerdo a los distintos objetos extralingüísticos que deben ser mencionados en el texto. En concreto, escoge el léxico oportuno para el contexto, construye las proposiciones o elige las formas de modalización (por ejemplo, en la autoreferencia: *creo que / creemos que / se cree que ...*).
- *Linearización*. El autor transforma las estructuras semánticas pretextuales, organizadas en forma pluridimensional, en un discurso lineal, que conecta las diferentes proposiciones entre sí, que establece una progresión temática de tema-remata y que cohesiona los referentes con procedimientos anafóricos diversos.
- *Transcripción*. El autor produce concretamente un enunciado escrito, manual o automatizado. (p. 13)

Además, Caldera y Bermúdez (2007) consideran que el proceso de textualización, supone la ejecución de lo planificado por el estudiante escritor, pasar de una idea a una escritura formal (p. 252). Para ello, es necesario que el estudiante cuente con un ambiente educativo y horario establecido para evitar distracciones y pueda ejecutar su plan de manera eficaz y eficiente. Además, es importante brindar oportunidades a los estudiantes para que expresen sus ideas, revisen sus errores, para que lo subsanen, reformulen sus borradores y mejoren gradualmente su texto. De manera que, escriban su texto siguiendo una secuencia lógica donde expresen su posición y lo que quieren demostrar con sustento verídico y bibliográfico.

– **Proceso 3: Revisión**

En este proceso de producción escrita, el autor realiza una evaluación minuciosa sobre lo escrito, para después volver a trabajar corrigiendo y redactando el texto definitivo. Al respecto, Grupo Didactext (2015) enfatiza que en este punto el escritor identifica las diferencias entre el texto que está produciendo y el que tiene planeado producir; por ello, es importante que el autor conciba a la revisión como un momento reflexivo tanto en las aulas y fuera de ellas. Además, el autor debe ser consciente que el proceso de revisión estará presente en cada momento del desarrollo de la escritura (p. 240). El proceso de revisión ayuda a identificar diversos errores y permite el enfoque de la forma, estructura y contenido del texto, por lo que es fundamental que el escritor, para convertirse en un compositor competente, debe revisar de manera permanente lo que escribe (Figuroa y Simón, 2011). En otras palabras, en el proceso de revisión se corrobora si el texto escrito expresa con claridad la idea que el escritor planeó en un primer momento.

Como señala Cassany (1999), durante el proceso de textualización el escritor evalúa las distintas representaciones tales como propósitos comunicativos, planes de composición, ideas sobre el género o el lector, y las producciones intermedias que abarcan esquemas, borradores, versiones cuasi finales del texto durante el desarrollo de la producción escrita (p. 13). Para explicar este proceso fundamental de la composición, Bereiter y Scardamalia (1987), como se cita en Cassany (1999), plantean un diagrama de flujo que incluye estas tres fases sucesivas:

1. *Evaluación* (comparar). El autor compara su representación del texto actual que incluye el borrador o los planes que está produciendo con su representación del texto intentado; es decir, lo

que ha imaginado que le gustaría conseguir, de acuerdo con sus propósitos y sus concepciones de texto ideal.

2. *Diagnóstico*. El autor halla y establece desajustes relacionados a errores, imperfecciones, puntos mejorables, etc., entre las dos representaciones.

3. *Operar*. El autor elige una táctica o modo de trabajo adecuados para enmendar el desajuste y lo ejecuta, ya sea reescribiendo el fragmento, eliminando palabras, sustituyéndolas, etc. (p. 13)

De igual manera, Caldera y Bermúdez (2007) mencionan que el proceso de revisión busca volver a leer lo escrito anteriormente para identificar errores y corregirlos. Por lo tanto, docentes y estudiantes entienden la revisión no sólo como la superación de faltas ortográficas, sino como una operación global de mejora, refinamiento y profundización del texto. El docente debe manifestar al educando que lo más resaltante de la escritura es la idea que se quiere transmitir al lector (p. 52).

Es interesante notar que este proceso es muy importante y sumamente complejo para los estudiantes que no acostumbran a volver atrás en sus escritos. Pues, generalmente, producen sus escritos por única vez sin tener en cuenta el proceso de revisión, y los procesos cognitivos y de reflexión que este requiere. Por ello, la revisión debe comenzar por la comparación de lo escrito con las intenciones de lo planificado; de esta manera, se confirmará si en la primera versión del escrito, existe una semejanza de lo que se desea transmitir, prestando atención al plan original.

b) Escritura cooperativa

De acuerdo con Chipana (2015) la escritura cooperativa es una estrategia que involucra el trabajo conjunto de estudiantes para componer textos tomando en cuenta las estrategias didácticas de la escritura que son planificación, textualización y revisión. Los estudiantes deben discutir sobre el tema, el tipo textual, la estructura, el destinatario, el registro lingüístico, el material que se utilizará, etc. Realizado la planificación, los escolares pueden escribir el texto pronosticado, negociando ideas y opiniones sobre cómo hacerlo mejor. Agrega, además, que el texto producido en conjunto es llevado al proceso de revisión donde participan todos los estudiantes, sumando ideas de manera crítica y reflexiva y el rol del docente es orientar el trabajo (p. 24).

En la opinión de Domínguez (2015), al momento de desarrollar una destreza compleja como es la composición de textos, que exige gran esfuerzo y que puede provocar ansiedad en los estudiantes, la escritura cooperativa resulta idóneo. Pues, la composición escrita de manera cooperativa permite la discusión de problemas y aprobación de soluciones de manera conjunta referidas a la composición de textos, mejora la habilidad

de hablar sobre la lengua y permite equilibrar entre compañeros la carga cognitiva de la producción textual. Sobre este último, los estudiantes asumen una parte de esta carga al designarse roles determinados como pueden ser de planificadores, lectores o correctores, entre otros, dependiendo del estado en el que se encuentre el proceso. Entonces, “el proceso de escribir se convierte en un trabajo compartido y gracias a ese acto de interacción la tarea se convierte en una experiencia más llevadera, gratificante y motivadora” (Domínguez, 2015, p. 99).

Del mismo modo, Domínguez (2015) resalta que la puesta en marcha de la escritura cooperativa incrementa la motivación del estudiante, porque es consiente que su texto será leído por los demás. Además, ayuda “a resolver conflictos y desarrollar destrezas afectivas como la empatía y el respeto hacia las ideas de los otros que han de tomar parte de un texto común” (p. 99). No obstante, por su carácter bastante complejo de este método, según Urbano (2004), como se cita en Domínguez (2015), su eficacia depende completamente de una correcta práctica. Esta correcta práctica depende de que se cumplan al menos las siguientes condiciones:

- Formación previa del profesorado sobre conceptos básicos del aprendizaje en grupos cooperativos y técnicas para la dinamización de grupos.
- Planificación y estructuración de la tarea estableciendo una distribución apropiada de los grupos, de la temporalización y de la evaluación de la tarea.
- Seguridad del profesorado en lo que hace estableciendo unos objetivos claros y realistas, aunque ello suponga introducir el aprendizaje cooperativo muy poco a poco, ya que como apunta Landone (2004, 14) “si no, se corre el riesgo de meter a los estudiantes en una forma de trabajo nueva y difícil que requiere mucho esfuerzo para coordinar objetivos a la vez cognitivos/procesuales, sociales y lingüísticos.”
- Suficiente destreza y conocimiento del manejo de las aplicaciones en red que se van a utilizar ya sean estas plataformas virtuales cerradas, blogs, wikis o redes sociales abiertas. (p. 99)

Por ello, con miras al acercamiento del aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la escritura, la autora aporta recomendaciones y fases para tener en cuenta, ello desde un enfoque globalizador con las siguientes premisas fundamentales:

- Tratamiento de la escritura como una práctica compleja en el que hay que incluir no sólo los aspectos lingüísticos, cognitivos y culturales sino también aspectos afectivos y contextuales.
- Desarrollo de la escritura mediante la integración de estrategias de trabajo cooperativo/colaborativo en el aula.

- Explotación complementaria de los recursos que aporta la web 2.0 en la integración de estas estrategias. (Domínguez, 2015, p. 99)

Por todo lo mencionado, la escritura en grupos cooperativos posibilita un contexto en el que los estudiantes, en pequeños equipos, tienen que ponerse de acuerdo para componer un único texto. Este tipo de práctica requiere no sólo aprender un contenido curricular a través de la escritura, sino también aprender a cooperar y a trabajar en equipo. Recordando siempre que “la cooperación, como se pone de manifiesto desde la comisión de la UNESCO, es una de las competencias clave que debe proporcionar la educación del siglo XXI” (Corcelles, 2008, p. 33); además, se debe considerar que al momento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos la práctica de la escritura cooperativa resulta actualmente aún más relevante.

c) **La escritura disciplinar en el aula**



Según Giraldo (2015), la enseñanza en el aula tradicionalmente se ha fundamentado en la transmisión de conocimientos, modelo que brinda escasas oportunidades de poner en práctica la escritura para investigar y comprender con el apoyo y acompañamiento constante del docente. Mantiene una forma didáctica que casi no usa la escritura como instrumento afianzador de conocimiento. Desde esta perspectiva, en el modelo convencional de clase, es decir, clase magistral, se tiene esa noción que aprender a escribir se hace en asignaturas de gramática o lectoescritura. Es a partir de ello que cada docente, “desde su disciplina, reclame que los estudiantes llegan a sus cursos sin las competencias para comprender y producir textos” (p. 44). No obstante, el autor sostiene que, debido al sistema educativo los cursos siguen su ritmo en medio de vacíos y dificultades para leer y escribir. De ese modo, el aula de clases sin la práctica de la escritura disciplinar, contribuye a reproducir y memorizar, más que estimular nuevos pensamientos.

Ante la realidad expuesta, los docentes de cualquier asignatura no deben estar ajenos a la tarea de fortalecer la habilidad de la escritura en los estudiantes; ya que, la lectura y escritura son competencias que los estudiantes necesitan desplegar para el logro de sus aprendizajes académicos y es una tarea propia del docente ayudarlos a que lo logren (Castronovo y Mancovsky, 2010, p. 819). Asimismo, sobre la escritura disciplinar ejercitado en el aula, Giraldo (2015) comenta que:

es la oportunidad para que el estudiante construya o afiance conocimiento con apoyo del profesor. La escritura en el aula permite que interactúen docente y estudiante para “negociar” la certeza de frases o la coherencia de un párrafo; o defender o criticar un concepto en una situación determinada. Este encuentro, que tiene en medio a la escritura, necesariamente contribuye a madurar conocimiento y fortalece la comprensión sobre los contenidos. (p. 45)

Finalmente, la escritura vista como una práctica social ligada a las disciplinas, de acuerdo con Torres (2018), la responsabilidad de enseñarla debe ser compartida entre los docentes de cada área y los que trabajan en lengua, educación o en otros campos tradicionalmente asociados a la enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura académicas. “La tarea de enseñar a leer y a escribir en las instituciones debe pensarse entonces conjuntamente entre las distintas áreas y aquellas tradicionalmente asociadas a la lengua” (Torres 2018, pp. 99-100). En base a lo mencionado, el aula se convierte en el escenario idóneo para que todos los docentes incentiven permanentemente la expresión escrita entre los estudiantes. De ese modo, resulta beneficiado el aprendizaje, ya que la escritura en el aula se compone sobre contextos y situaciones significativos; el cual, implica un proceso cognitivo que reta al estudiante a organizar y a pensar críticamente sus ideas hasta llevarlas a una composición escrita.

2.2.4. La estrategia de evaluación formativa de la escritura

Dentro del ámbito educativo democrático y constructivo, la evaluación formativa durante el proceso de aprendizaje es un término que hace referencia a los procedimientos utilizados por los docentes con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a las necesidades y progresos de aprendizaje observados en los escolares. Además, es la que se realiza durante el proceso de enseñanza y aprendizaje con el propósito de reconocer oportunamente y remediarlas, realizando correcciones existentes en el proyecto educativo, tomando decisiones adecuadas para perfeccionar el proceso de logro de aprendizaje del estudiante (Rosales, 2014). Desde esta mirada, la evaluación es la guía del docente para mantener su propósito de enseñanza, y cuando toma conciencia de ello, deja de centrarse en los instrumentos de evaluación y se enfoca en el trabajo en el aula, en las estrategias que más le interesen y convengan a su grupo de estudiantes (Morales, 2003).

En cuanto al proceso de producción escrita, la estrategia de evaluación formativa donde los escolares aprenden, según Benavides y Sierra (2013), se hace presente cuando el docente planifica la tarea de evaluación como parte de las actividades formativas de la materia, cuando devuelve comentados los trabajos escritos y cuando requiere que sean reformulados después de haber retroalimentado aspectos sustantivos del texto. Esta situación didáctica modifica la práctica habitual de monografías o exámenes instantáneos y desligados de la enseñanza; ya que, permite apreciar el efecto de la intervención del docente, que secuencia la tarea y la orienta en su proceso generando como resultado reescrituras del texto con mejoras significativas, enfocadas en la organización, la estructuración, la adición, la eliminación y la expansión del contenido.

Por otro lado, para Morales (2003), durante el proceso de la escritura existen muchos procesos que pueden ser evaluados formativamente, visto como proceso recursivo de elaboración de varios borradores, de realización de distintas revisiones para construir textos. A continuación, se presentan algunos de estos aspectos:

- a) Actitudes del escritor frente al proceso
 - Intereses y necesidades
 - Preocupaciones e inquietudes
 - Disposición
 - Relaciones afectivas
- b) Aspectos cognoscitivos involucrados en dicho proceso.
 - Estrategias
 - Competencia comunicativa
 - Procesos de escritura, propiamente dicho: preescritura, escritura, revisión, edición y divulgación.
 - Fortalezas, debilidades, progresos.
 - Concepción sobre la escritura, su aprendizaje y desarrollo.
- c) Conocimientos, información.
- d) Intervención docente: objetivos, estrategias didácticas, recursos, problemas, fortalezas, debilidades. (p. 57)

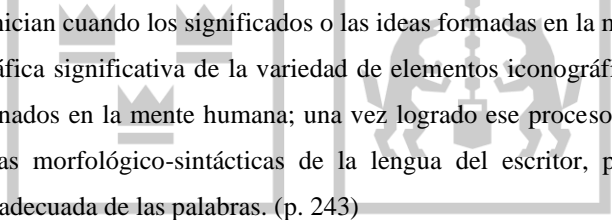
2.3. Producción de textos escritos en Educación Secundaria

2.3.1. Producción de textos escritos

La producción de textos es un proceso cognitivo complejo, supone una previa organización de ideas, pensamientos o experiencias que ostenta una persona para traducirlo en un mensaje escrito coherente orientado a determinados entornos sociales.

De acuerdo con este punto, Velásquez (2005) enfatiza que el proceso de la práctica de la producción escrita comienza antes de la redacción propiamente tal; por lo tanto, es imprescindible plantear actividades dirigidas a la creación, organización de ideas, determinación del tema, el destinatario y el propósito (párr. 7). De igual manera, Cassany (1995) da a conocer que la escritura se va estableciendo progresivamente en la mayor parte de la actividad humana, lo que significa que en este contexto escribir va más allá que conocer el abecedario, agrupar letras o firmar el documento de identidad. Escribir supone tener la habilidad de expresar información de manera coherente y cohesivo para la comprensión de las personas (p. 3).

En la misma línea, Rodríguez (2007) suscribe que escribir es una macrohabilidad que envuelve:



etapas que se inician cuando los significados o las ideas formadas en la mente del hombre buscan una imagen gráfica significativa de la variedad de elementos iconográficos de una determinada lengua, almacenados en la mente humana; una vez logrado ese proceso las gráficas se organizan según las reglas morfológico-sintácticas de la lengua del escritor, para luego elaborar una representación adecuada de las palabras. (p. 243)

Asimismo, según la autora, al momento de la escritura el escritor selecciona las palabras y las frases con la intención de elaborar una cadena organizada y significativa de ideas que luego deben ser trabajadas desde dos puntos de vista. Primero, “atendiendo a valor significativo que se atribuirá al texto producido, revisando la ubicuidad de las ideas y las intenciones discursivas según las necesidades de comunicación, que constituye el concentrado de la elaboración del texto” (p. 243). Segundo, “una etapa de corrección de forma que involucra dos momentos: una primera fase que lleva a revisar la coherencia y cohesión de las ideas y una segunda fase que atiende a los aspectos formales de la escritura” (p. 243).

Desde el punto de vista de Cassany (1993) la producción de textos escritos es una habilidad de creación de ideas, donde el escritor, más allá de tener una tarea de composición, tiene la tarea de configurar y ordenar las ideas tanto como con las palabras. El autor sostiene que la escritura, fuera de ser un medio de comunicación, es una herramienta cognitivo importante para el aprendizaje; ya que, escribiendo se logra el aprendizaje y se comprende de la mejor forma cualquier tema. En la misma línea, Giraldo (2015) sostiene que la elaboración de escritos como proceso, es un medio y condición importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje; puesto que, contribuye a que los

escolares tomen la responsabilidad de progreso en su aprendizaje, reconociendo a la escritura como instrumento esencial del proceso (p. 44).

En suma, se entiende que la práctica de la escritura como un proceso cognitivo complejo necesita de la memoria, concentración, práctica constante y motivación para expresar de manera clara las ideas, acontecimientos y sentimientos para que la comunicación con los demás se torne eficiente. Además, demanda de etapas o procesos didácticos como la planificación, textualización y revisión que debe realizar el estudiante autor para producir un texto con el acompañamiento constante por docentes. En este marco, el contexto actual exige a los estudiantes de nivel secundaria, en especial a 5° grado de secundaria, el manejo y producción de tres tipos de textos: narrativos, expositivos y argumentativos. Pues, en gran medida, de ello depende su desempeño académico y gran parte de las actividades requieren de su conocimiento y utilización.

2.3.2. La producción de textos escritos desde el enfoque del Currículo Nacional

De acuerdo con el Currículo Nacional de Educación Básica, la competencia Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, se entiende como la utilización del lenguaje escrito crear mensajes en el texto para luego comunicarlos a los demás. Sostiene que “se trata de un proceso reflexivo porque supone la adecuación y organización de los textos considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo” (Minedu, 2016, p. 77). En este documento oficial del Ministerio de Educación, se considera que al momento de escribir textos los estudiantes relacionan los diferentes tipos de saberes y recursos sobre su experiencia con el lenguaje escrito y del contexto en el que se encuentra.

De igual manera, el Programa Curricular de Educación Secundaria, en el marco de la competencia de escritura enfatiza que, en la práctica de la escritura el estudiante deberá poner en práctica “[...] el sistema alfabético y un conjunto de convenciones de la escritura, así como diferentes estrategias para ampliar ideas, enfatizar o matizar significados en los textos que escribe” (Minedu, 2016, p. 167). Además, al momento de construir los textos escritos, es primordial comprender este proceso como una práctica social. En este contexto, el estudiante al comprometerse con la escritura está en la posibilidad de interactuar con personas de diferentes entornos empleando escritos de manera creativa y responsable, considerando las repercusiones que pueda tener en los demás.

Por ello, de acuerdo con el Currículo Nacional del Minedu (2016), cuando el estudiante desarrolla la competencia de producción de textos de diversos tipos debe tener la capacidad de adecuar el texto a la situación comunicativa, organizar y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada, utilizar convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente, y reflexionar y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.

2.3.3. Textos narrativos

Los textos narrativos se entienden como aquellos que cuentan y/o narran historias desarrolladas en un lugar y tiempo determinadas que incluyen, además, la participación de diversos personajes que pueden ser reales o imaginarios. De acuerdo con Salvador (1999), el texto narrativo es el tipo de texto básico y extenso de los estudiantes, porque según la investigación psicoanalítica evolutiva, se ha demostrado que los estudiantes adquieren tempranamente el esquema narrativo. El autor sostiene que, al comenzar la etapa escolar, gran parte de los estudiantes manejan la estructura narrativa, en sus aspectos básicos; y que, los primeros escritos amplios que produce el estudiante adoptan la forma narrativa. Además, los escritos de tipo narrativo son herramientas valiosas para evaluar distintas capacidades de los estudiantes, tales como: recordar y ordenar ideas, relacionar experiencias pasadas con el presente, emplear mecanismos oportunos para crear un texto cohesionado, y priorizar las necesidades del lector, en la narración oral (p, 148).

Asimismo, Salvador (1999) destaca que el dominio de las habilidades de comprensión y escritura de textos narrativos resultan fundamentales para el éxito académico; puesto que, la narración es un medio de conocimiento sociocultural, por el formato que emplea para expresar los fenómenos naturales y para catalogar las normas sociales. Además, entre las destrezas de la escritura está el conocimiento de la estructura textual, que orienta al estudiante en la obtención y organización de la información. Asimismo “un criterio para evaluar el éxito en las tareas escolares es la habilidad para manejar un repertorio de tareas o géneros del discurso narrativo” (Salvador, 1999, p. 148).

De acuerdo con Galvão y Días (2014), “los textos narrativos pueden ser clasificados en historias, relatos de experiencias personales, casos y guiones” (p. 118). En la misma línea, Cabrera (2011) sostiene que, al momento de producir textos narrativos, se debe de tener en cuenta que este cumple una función comunicativa y social particular; además, guarda relación con las intencionalidades que se manifiesta en el texto. El autor

manifiesta que en los textos de tipo narrativo se encuentran los cuentos, las novelas, los poemas y las historietas, “los cuales a partir de las intencionalidades que presentan cumplen una función determinada” (Cabrera, 2011, p. 122).

Cabrera (2011), agrega que el estudiante es competente para el caso de las narraciones si tiene conocimiento del tipo de texto, el cual se construye de acuerdo con una superestructura organizada dada por la coherencia entre sus partes. “Esto significaría que para poder escribir un texto narrativo el estudiante se enfrentaría a problemas en dos niveles diferentes: el nivel de expresión y el de contenido” (p. 123). Es decir, en palabras del autor, el estudiante al escribir una narración tiene que poner mucha atención, no solo a los aspectos lingüísticos que permiten una cohesión y conectividad en el texto, sino también a un ordenamiento en los episodios que componen su narración. “Una vez cubiertos los niveles de expresión y contenido, se tiene una adecuada coherencia lineal y global en el texto” (p. 123).

Por consiguiente, los textos narrativos son relatos de una secuencia de hechos o acciones reales o ficticias, ocurridas en un espacio y tiempo determinados. Además, éstas se clasifican en cuentos, novelas, poemas, leyendas, historietas, biografías y mitos. Los textos narrativos, además de transmitir valores culturales y sociales, también contribuyen en la mejora de las habilidades cognoscitivas de los estudiantes, los sistemas de memoria, las representaciones del tiempo y la capacidad de comunicarse (Ochoa et al., 2010). En ese sentido, los textos narrativos son fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque permite que el estudiante adquiera información novedosa y vaya plasmando en textos con estructura narrativa.

2.3.4. Textos expositivos

Siguiendo a Zarraluqui (2018), los textos expositivos “son aquellos que tienen como objetivo principal presentar una información y a menudo incluyen explicaciones o aclaraciones para facilitar su total comprensión” (p. 93). Para que se desarrolle esa transmisión de información es importante que exista un desequilibrio donde la parte que produce el texto tiene mayor conocimiento que la que recibe. El cual, forma parte de la vida cotidiana del aula, donde docentes o libros de textos transmiten información novedosa que necesitan ser explicadas a un estudiante que la desconoce. Tal es así, que con frecuencia la presencia de textos expositivos en las aulas es alta.

En la misma línea, Sánchez, Romanutti y Berzone (2007), aluden que los textos expositivos tienen como propósito “explicar o informar al lector acerca de un tema. Por su clara intención pedagógica, constituye un tipo de texto fundamental en el proceso de construcción del conocimiento” (p. 25). De acuerdo con los autores, los textos expositivos son los que habitualmente más se utilizan en los manuales escolares para la enseñanza de contenidos disciplinares; ya que, el trabajo con este tipo de textos desde inicios de la escolaridad proporciona condiciones propicias para el aprendizaje. Asimismo, el acceso a la lectura y escritura de textos expositivos ayuda a los estudiantes a desarrollar estrategias de comprensión y redacción de este tipo textual, frecuentes en los grados superiores de educación. Concretamente, “los textos expositivos resultan motivadores, porque despiertan la curiosidad e interés de los estudiantes, lo que los convierte en un camino valioso de acceso a la lectura y la escritura” (p. 25).

Por otro lado, Medina (2020) refiere que el texto expositivo, “debe presentar una estructura o superestructura que le permita completar, con eficacia, su propósito comunicativo” (p. 51), ya que en este tipo de textos se organiza la información a través de secuencias didácticas diferentes. Como afirman Angulo y Bravo (2010), todo texto expositivo busca:

mostrar en detalle la naturaleza del asunto, problema u objeto de análisis, para lo cual se ajusta a parámetros estructurales — subtipos- discursivos fundamentales, tales como: definición-descripción, clasificación-tipología, comparación-contraste, pregunta-respuesta, problema-solución, causa-consecuencias, e ilustraciones o representaciones gráficas de un fenómeno particular. (como se cita en Medina, 2020, p. 52)

Ello supone, que el reconocimiento de las secuencias descritas líneas arriba y su adecuada utilización en la elaboración de textos expositivos, pueden representar una de las dificultades más difíciles de superar por los estudiantes de secundaria, más aún si no han desarrollado estrategias didácticas de ningún tipo en cuanto a la composición de textos que les permita fortalecer sus habilidades de escritura.

Desde el punto de vista de Álvarez y Parelló (2007), la importancia del estudio de textos expositivos radica en la costumbre de uso en los contextos sociales y académicos. Libros de texto, manuales escolares, trabajos, exámenes, memorias, proyectos de investigación, proyectos de fin de carrera, tesis, etc., “pertenecen al amplio abanico de textos expositivos que se pueden encontrar en los contextos académicos, y a los que el trabajo en las aulas no suele dedicar el tiempo que se merece” (p. 32). Los

autores subrayan que los textos de género expositivo tienen como intención: presentar y facilitar la comprensión de información. Al mismo tiempo, pueden contener secuencias de argumentación, cuya intención es demostrar o convencer, incluida la intención predominante de exponer información.

En cuanto a la estructura, Álvarez y Parelló (2007) mencionan que, el texto expositivo no responde a una sola estructura. No obstante, es común que se realice de una pregunta al empezar el texto, la cual es la base para desarrollar la tesis o la idea principal. Adam (1992) personaliza la secuencia del texto expositivo en las tres siguientes fases: de cuestionamiento, que representa las preguntas generadas por un tema; resolutive, que alude a las diferentes explicaciones y resolución de la cuestión; y, conclusiva, que refiere al resumen e interpretación de los datos expuestos (como se cita en Álvarez y Parelló, 2007).

Tabla 3

Secuencia del texto expositivo

Fase de pregunta	+	Fase resolutive	+	Fase de conclusión
Problema		(Resolución)		(Conclusión - Evaluación)
¿Por qué?		(Porque)		
¿Cómo?				

Álvarez y Parelló (2007)

Por todo lo dicho, se puede concluir que todos los textos de tipo expositivo tienen como propósito fundamental presentar una información organizada y jerarquizada acerca de un tema determinado. Ello con la intención de brindar y facilitar al lector la comprensión de la información. Asimismo, presentan una estructura coherente y ordenado que permiten completar, con vigor, su propósito comunicativo. Los textos expositivos, en el ámbito escolar y académico, son pilares en el proceso de aprendizaje y formación del conocimiento, porque son los textos que mayormente son utilizados en los diferentes materiales y manuales escolares para la enseñanza de diferentes contenidos disciplinares.

2.3.5. Textos argumentativos

De acuerdo con Rivera (2008), el texto argumentativo es entendido como el escrito que pretende definir una tesis y su principal objetivo es el de convencer e influenciar a los lectores sobre un determinado tema, a través de la razón, la persuasión y

la afectividad. Es decir, a través de argumentos objetivos y subjetivos razonables para que asuman una actitud o realicen una acción en un determinado contexto. La autora afirma que el texto argumentativo es reconocido como tal solo cuando presenta explícitamente una tesis y por lo menos un dato que la justifique. Además, expresa que el texto de tipo argumentativo se caracteriza por poner sobre la mesa un tema para ser discutido; asimismo, por tener un protagonista que es el encargado de presentar los argumentos, y un antagonista, real o imaginario, que debe ser convencido con razonamientos sustentados por argumentos, opiniones, datos o hechos, para llegar a una conclusión que abarque el tema y los argumentos expuestos.

Respecto a la estructura lógica del texto argumentativo, Rivera (2008) manifiesta que el esquema permite interrelacionar varios argumentos para llegar a una conclusión. La autora presenta los siguientes elementos que contienen la estructura del texto argumentativo:

- a) un objeto o tema sobre el cual se desarrollará la argumentación generalmente debe estar expuesto al inicio del texto;
- b) la tesis o posición que asume el autor del escrito respecto al tema;
- c) los argumentos que son utilizados por el escritor para validar su posición e influenciar al lector;
- d) la conclusión que presenta una mirada global del cuerpo de argumentación y que generalmente se encuentra al final del texto. (p. 105)

Por otro lado, Álvarez y Parelló (2007) reconocen que la intención principal del texto argumentativo es convencer o persuadir, que su uso es muy frecuente en los discursos orales y escritos, por lo que cobra relevancia en las interacciones sociales. Enfatizan que se recurre a la argumentación cuando se pretende persuadir a los demás sobre puntos de vista de uno mismo, para influir sobre el comportamiento de los otros, para justificar pensamientos y comportamientos propios y para demostrar. Además, los autores plantean que el texto argumentativo presenta una estructura donde se distinguen cuatro partes claramente diferenciadas, como se aprecia en la siguiente Tabla 4.

Tabla 4

Estructura del texto argumentativo

La presentación	El discurso comienza con una introducción en el que se pretende presentar el tema ante el receptor, para captar su atención y despertar en él una actitud favorable.
La exposición de los hechos	Se trata de una exposición de información que tiene como objeto explicar los hechos que el emisor considera fundamentales; de modo que, el auditorio conozca la tesis que se defiende.

La argumentación	Suele ser la parte central del texto, en la que el escritor expone los argumentos que apoyan su postura, a la vez que contraargumenta las ideas contrarias.
La conclusión	Es la parte final del texto argumentativo. Es una recapitulación de lo expuesto como la tesis y los argumentos principales. Es la última oportunidad que tiene el escritor para convencer al destinatario de sus ideas u opinión.

Adaptado de Álvarez y Parelló (2007)

Desde el punto de vista de Ramírez y Zamora (2014), el texto de tipo argumentativo es empleado por los hablantes para justificar su punto de vista fundado en el entendimiento y el razonamiento de un campo temático o hecho concreto. Según los autores, en un discurso de tipo argumentativo habitualmente se evidencian tres categorías: “la idea que se quiere afirmar, las informaciones que la apoyan y las consideraciones generales, necesarias para relacionar la primera y los segundos (170). Por tal razón, a juicio de los autores, la claridad y precisión de un texto argumentativo se fundamenta en la coherencia y la cohesión de los argumentos que defiende una posición. En otras palabras, debe existir una lista de premisas que amplíen y refuercen lo que el autor pretende defender ante otras posiciones.

Teniendo en cuenta la composición semántica del texto que, según los autores, implica tres niveles de representación interrelacionados: microestructura, macroestructura y superestructura, es fundamental señalar que este último, definida como un esquema integradora de diferentes contenidos que se desarrollan en un texto, es el que permite observar de manera general la fundamentación de una posición y necesita que todas las partes que la constituyen se relacionen entre sí. Por lo que, para Parodi (2000), como se cita en Ramírez y Zamora (2014), un texto argumentativo en el nivel de superestructura debe considerar los siguientes tres elementos: tesis, argumentación y conclusión.

Tabla 5

Elementos del texto argumentativo

Tesis	Resulta ser la posición del escritor respecto del tema o problemática en cuestión. En este sentido, un texto argumentativo bien construido debe tener una tesis directamente relacionada con la situación comunicativa y expresada de manera clara y precisa.
Argumentación	En la constitución de un argumento participa una serie de hechos y circunstancias que deben cumplir con ciertas condiciones para estar en función de la argumentación. Así, un escritor puede construir una estructura argumentativa incorrecta si, por ejemplo, omite circunstancias que puedan influir negativamente sobre la conclusión, si no garantiza la validez general de una justificación, o si un argumento resulta irrelevante debido a la ausencia de un refuerzo especial que lo fortalezca.

Conclusión

En el texto argumentativo, esta puede cumplir la función de entregar una nueva información a partir de la cadena de argumentos o, simplemente, parafrasear la tesis, generalmente, al final del texto.

Adaptado de Ramírez y Zamora (2014)

En la misma dirección, Suárez (2006) manifiesta que los textos argumentativos se caracterizan por reflejar la postura razonada del autor ante un tema discutido y presenta de la siguiente manera sus elementos estructurales: a) un tema polémico, en el que existen varias posturas, opiniones, alternativas; b) una postura ante este tema, nombrada, según los contextos, opinión, hipótesis, tesis, etc.; c) argumentos para defender la propia postura; d) contraargumentos para refutar los argumentos opuestos a los propios o para atacar aquellos a favor de otras opiniones; e) conclusión, que es la postura una vez que ha sido justificada.

Por su parte, Serrano (2008) refiere que, en la preparación de los textos argumentativos, donde la argumentación resulte eficaz, el estudiante escritor necesita sistematizar varios factores simultáneamente, tales como: conocer a profundidad el tema sobre el que escribe, identificar sus destinatarios, recapacitar sobre el mensaje que desea comunicarles y la forma para lograr el propósito en el destinatario. Pues, según la autora, la construcción de textos argumentativos supone “comprender que la argumentación versa sobre una situación polémica o controversial, en la que usualmente existen diferencias de puntos de vista, de modo que se exponen razones y justificaciones tendientes a resolver las diferencias presentadas”. (párr. 16)

Por todo lo mencionado, se concluye que los textos argumentativos tienen como propósito fundamental convencer o persuadir al lector sobre determinado tema, mediante argumentos objetivos y subjetivos razonables, ello acompañado de una serie de premisas que permitan ampliar y reforzar lo que el autor pretende defender ante otras posiciones. Asimismo, el texto argumentativo se caracteriza por su claridad y precisión, que consiste en la coherencia y la cohesión de los argumentos que fundamentan una posición. Finalmente, los textos argumentativos suelen tener diversas superestructuras, pero generalmente se organizan del siguiente modo: introducción/tesis, donde se inicia con la identificación del tema o problema, toma de posición y formulación de la tesis; desarrollo/argumentación, aquí se presentan los diferentes argumentos esgrimidos para justificar esa tesis; y, conclusión, en el que se cierra con una reafirmación de la posición adoptada.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación es de tipo cualitativo, porque pretende identificar, explicar y analizar las estrategias pedagógicas que ponen en práctica los docentes en el proceso de enseñanza de producción de textos escritos en estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), una investigación de tipo cualitativo se fundamenta en métodos de recojo de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Dicha recolección radica en adquirir las perspectivas y puntos de vista de los participantes estudiados, a saber: sus emociones, prioridades, experiencias, significados, entre otros talentos subjetivos; así como, las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. En este contexto, el investigador realiza cuestionarios abiertas, obtiene datos expresados mediante el lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, para que luego se proceda a describir y analizar la información.

Entonces, los autores señalan que la investigación de tipo cualitativo se puede entender como una serie de prácticas interpretativas que visibilizan la realidad, al igual que la “transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos” (Hernández et al., 2014, p. 9). Además, los autores reiteran que la investigación cualitativa es naturalista, ya que estudia los fenómenos y seres vivos en sus entornos naturales y en su cotidianidad; e interpretativo, porque procura encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan.

En base a las afirmaciones de los autores, la presente investigación es cualitativa, porque la actividad investigativa gira en torno a la descripción, interpretación y análisis del aprendizaje de producción de textos de los estudiantes de 5° grado de secundaria. No obstante, es importante añadir que la investigación de tipo cualitativo se direcciona más a un proceso circular que no sigue necesariamente un orden establecido, es decir, que la secuencia de los pasos se modifica según el estudio (Ugalde y Balbastre, 2013).

En lo que refiere al nivel de investigación, la investigación responde al descriptivo; puesto que, se recogieron información y se describieron las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes frente a la problemática de producción de textos escritos que presentan los estudiantes de 5° grado de secundaria. En las investigaciones de nivel descriptivo, como lo señalan Hernández et al. (2014), se pretenden explicar las propiedades, las características y los perfiles importantes de individuos, masas, sociedades o cualquier otro fenómeno que se preste a un análisis (p. 92). En otras palabras, las investigaciones descriptivas son ventajosas para explicar con exactitud las aristas o dimensiones de un fenómeno, hecho, sociedad, contexto o situación. Además, los autores consideran que en un estudio de nivel descriptivo el investigador es capaz de definir o visualizar los conceptos, variables y componentes que serán medidos. Asimismo, debe tener claro sobre qué o quiénes se recolectarán los datos, pueden ser de personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos, etc. (p. 92). En ese sentido, las informaciones recolectadas sobre el empleo de estrategias pedagógicas por parte de los docentes se describieron para luego ser analizadas.

3.2. Población y muestra

La presente investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa “María Auxiliadora” de Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco. Para fines de la investigación, la población estuvo constituida por una docente del área de Comunicación del 5° de secundaria que fue entrevistada, y estudiantes de 5° grado de secundaria que fueron observados en un aula de clase y analizado sus producciones escritas. Sobre este punto, Hernández et al. (2014) afirman que “una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones y que deben situarse claramente por sus características de contenido, lugar y tiempo” (p. 174).

Ahora bien, la muestra para el estudio fue elegida bajo el criterio del muestreo no probabilístico de manera intencional, ya que, “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (Hernández et al., 2014, p. 176). Por ello, para la muestra se eligió a la única docente del área de Comunicación de 5° grado de secundaria, ya que la sección es única”, y estudiantes de la sección mencionada, determinando que esta cantidad fue representativa a juicio y experiencia de la investigación. Como mencionan Hernández et al. (2014) “la muestra es un subgrupo de la población de interés

sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión; además, debe ser representativo de la población” (p. 175). La muestra fue determinada adecuadamente, porque el estudio pretende conocer cuáles son las estrategias pedagógicas que ponen en marcha los docentes frente a la dificultad de producción de textos escritos en los estudiantes.

Tabla 6

Categorías y subcategorías a priori

Categorías	Subcategorías
Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos	Lectura comprensiva en el aula
	Escritura en el aula
	Evaluación formativa de la escritura
Producción de textos escritos en Educación Secundaria	Narrativos
	Expositivos
	Argumentativos

3.3. Técnicas e instrumentos

3.3.1. Entrevista

Para fines de la investigación, se entrevistó a una docente para recoger y analizar la información desde una mirada cualitativa sobre las concepciones y utilización de las estrategias pedagógicas al momento de la enseñanza de producción de textos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “María Auxiliadora” de Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayor, Huánuco. De acuerdo con Abril (2008), "la entrevista es un diálogo intencional, una conversación personal que el entrevistador establece con el sujeto investigado, con el objetivo de obtener información" (p. 16). En la misma línea, Hernández et al. (2014) señalan que, en una investigación de tipo cualitativo, la entrevista se determina como una reunión para conversar e intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado u otros entrevistados (p. 403). Asimismo, afirman que, en la entrevista, mediante preguntas y respuestas se consigue una comunicación y construcción conjunta de significados respecto a un determinado tema.

Es importante añadir que, el objetivo principal de la entrevista fue obtener informaciones sobre las estrategias pedagógicas que emplean los docentes para la enseñanza de producción de textos. Para dicha entrevista, el instrumento que sirvió para el recojo de información fue la Guía de entrevista semiestructurada (Anexo 2) elaborada por el investigador, además, se contó con una grabadora para el recojo de la información.

El diseño y elaboración del instrumento, cuyo autor es el investigador, transitó por un proceso hasta obtener un producto final. Culminada la elaboración de la guía de entrevista, esta fue validada por una experta en redacción académica, la cual trabaja como docente en un centro universitario. Además, es importante señalar que esta experta no solo es docente de una universidad, sino que, cuenta con publicaciones sobre el tema de redacción. La experta realizó comentarios sobre la claridad de la instrucción, así como sobre la pertinencia del tema solicitado.

3.3.2. Observación

Esta técnica se utilizó para observar de manera detallada el manejo de las estrategias pedagógicas del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de producción de textos escritos en los estudiantes de 5° grado de secundaria en la Institución Educativa “María Auxiliadora” de Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayor, Huánuco. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), en la investigación cualitativa, la observación “implica sumergirse profundamente en situaciones sociales y tener un rol activo, así como una reflexión permanente. Además, estar pendiente de los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p. 399). De la misma manera, la observación en una investigación cualitativa tiene los siguientes propósitos:

- Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan.
- Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, los eventos que suceden al paso del tiempo y los patrones que se desarrollan.
- Identificar problemas sociales.
- Generar hipótesis para futuros estudios. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 399)

En tal sentido, el instrumento que se utilizó fue la Guía de observación (Anexo 3) elaborado por el investigador, en la cual se fueron plasmando todos los sucesos en sus distintos ítems. Cabe recalcar, además, que la observación se aplicó en las aulas de clase para percibir el desenvolvimiento de los estudiantes de 5° grado de secundaria sobre los procesos didácticos en la práctica de producción de textos con el propósito de contrastar la información obtenida durante las entrevistas a la docente.

3.3.3. Revisión fotográfica

Esta técnica sirvió para acceder a las producciones escritas en formato fotográfico y PDF de los estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “María Auxiliadora” de Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayor, Huánuco. Al respecto, Hernández et al. (2014) mencionan que, para la recolección de datos cualitativos, las herramientas visuales se utilizan cada vez con mayor frecuencia. Por ejemplo, las fotografías se emplean de diversas maneras en la investigación, ya sea como ilustración, documentación o como herramientas de indagación. Ello, con la finalidad de desarrollar una comprensión profunda y enriquecedora de individuos y grupos, sus creencias culturales y sociales; y, enriquecer y complementar los datos obtenidos por otras técnicas; por ejemplo, entrevistas semiestructuradas y encuestas cuantitativas. En ese sentido, el instrumento que se aplicó fue la Guía de revisión de material visual (Anexo 4), en las que se plasmaron todos los datos a estudiar obtenidos del formato fotográfico y PDF.

3.4. Análisis de la información

Una vez obtenidos los datos de las observaciones, entrevistas y revisiones fotográficas, se transcribieron y se organizaron en un matriz de análisis por categorías para posteriormente ser analizadas en función del marco teórico. Ahora bien, el análisis de los datos recogidos de la docente entrevistada se desarrolló en base a las categorías trabajadas en el marco teórico. Luego, los datos obtenidos de las observaciones realizadas y revisiones fotográficas se contrastaron con los de la entrevista para constatar si hay complementariedad o diferencias; y, posteriormente, se analizaron con las categorías del marco teórico.

Si seguimos la postura de Hernández et al. (2014), en el análisis de los datos no estructurados recogidos, la acción esencial consiste en que nosotros les proporcionamos una estructura. Además, en el estudio de datos cualitativos se deben “descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema” (p. 418). Por ello, los datos obtenidos se sometieron a un análisis riguroso, con el propósito de identificar las coincidencias y diferencias; de modo que, se pudo vincular los resultados con las teorías fundamentadas de los autores.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y SÍNTESIS

4.1. Recolección de datos

La recolección de datos estuvo bajo la responsabilidad del investigador, el cual se ejecutó desde octubre de 2022 hasta enero de 2023. El contacto inicial para definir la institución educativa, donde se aplicarían los instrumentos de investigación, fue una docente del área de Matemática que laboraba en dicha institución. La docente en mención, sirvió como nexo para acordar una entrevista de manera virtual con el director de la I. E. Previo a ello, se elaboró un oficio dirigido al director solicitando el permiso para aplicar los instrumentos de la presente investigación y fue entregado a la mesa de partes.

Aprobado la solicitud por parte del director de la institución educativa, se elaboró el Consentimiento Informado para Participantes de Investigación (Anexo 5) dirigido a la docente del área de Comunicación de 5° grado de secundaria. En este, se expuso el objeto de estudio y el procedimiento enfatizando la confidencialidad de la información mediante el anonimato y especificando su uso para fines de la investigación. Como señalan Hernández y Mendoza (2018), cuando se habla de la inmersión inicial “(...) ya comenzaste a recolectar y analizar información” (p. 426). Es decir, el investigador observó diferentes sucesos, se compenetró con la cotidianidad del ambiente, platicó o entrevistó a varias personas, tomó notas, registró ciertas impresiones, etc. En pocas palabras, ya ha podido vivenciar los diferentes fenómenos ocurridos en su cotidiano ambiente.

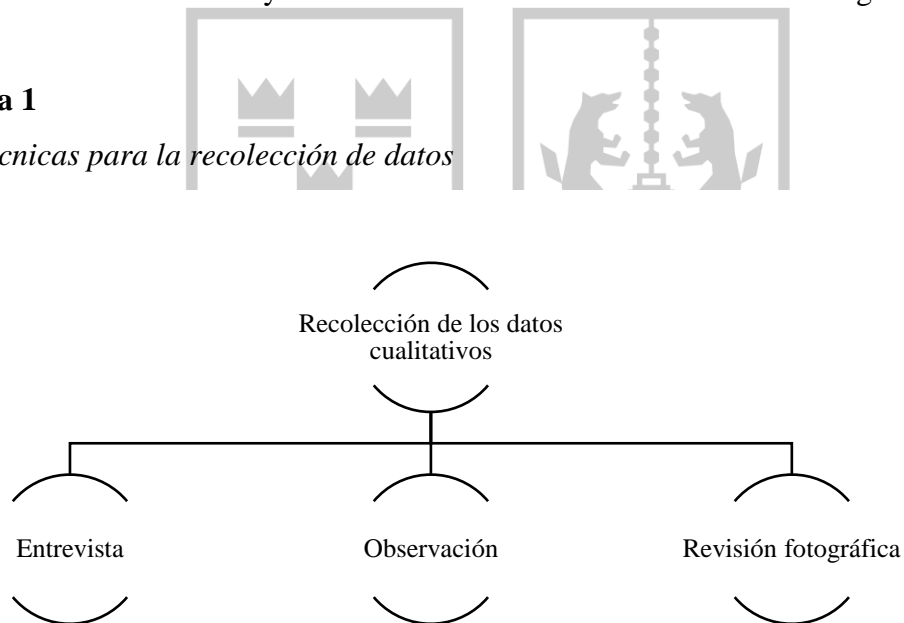
Las técnicas que se emplearon para el procesamiento y análisis de los datos recabados fueron la entrevista, la observación y el análisis de las fotografías. Con ellas se recuperó información desde la perspectiva de los participantes y, el mismo proceso de la transcripción, permitió un análisis sistemático para el siguiente paso, el cual era la identificación de las unidades de análisis. Estas últimas, según Hernández y Mendoza (2018), “conforme se van recolectando los datos estos se revisan para ver si estás obteniendo la información deseada de acuerdo con el planteamiento del problema” (p.

468). Para participar del estudio, los criterios consistieron en que los participantes fueran actores educativos de sector público y que, principalmente, se situaran en 5° grado de secundaria. De este modo, para fines de la investigación, se entrevistó a una docente que enseñaba el área de Comunicación a estudiantes de 5° grado de secundaria durante el año lectivo 2022. Además, se observó sesiones de clase del área de Comunicación del 5° grado de secundaria durante un bimestre. Finalmente, se fotografió 5 producciones escritas de los mismos estudiantes de 5° grado de secundaria.

Es fundamental señalar que, la Guía de Entrevista, Guía de Observación y Guía de revisión de material visual fueron elaboradas por el investigador y validadas por tres expertos, quienes evaluaron la consistencia, claridad, organización, suficiencia y relevancia de la estructura y contenido de los tres instrumentos de investigación.

Figura 1

Las técnicas para la recolección de datos



4.1.1 La entrevista

La entrevista se llevó a cabo el 14 de diciembre de 2022 de manera virtual a través de la plataforma Zoom, este empezó a las 10:45 a.m. y terminó a las 11:25 a.m. Durante la entrevista se utilizó la Guía de Entrevista (Anexo 2) con 8 preguntas y se mantuvo un diálogo ameno con la entrevistada. Se dio apertura a la entrevista agradeciendo por su valiosa colaboración con la presente investigación, para luego empezar con las preguntas. Algunas de las respuestas de la docente fueron breves, por lo que se replanteaban preguntas para orientar las respuestas hacia fines de la investigación. Finalizada la entrevista, se dio gracias a la docente por ser participe en la presente

investigación. Hernández y Mendoza (2018) explican que, en una investigación cualitativa “(...) los investigadores deben establecer formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos. Además, como investigador se debe ser sensible, genuino y abierto, y nunca olvidar por qué estás en el contexto” (p. 444). Que mediante las preguntas y respuestas de la entrevista se obtiene una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un determinado tema.

4.1.2. La observación

Con respecto a la segunda técnica que es la observación de las sesiones de clase del área de Comunicación en 5° grado de secundaria, este tuvo una duración de un bimestre; es decir, se observó durante 9 semanas, una sesión por semana y para el registro de la información se hizo uso la Guía de observación (Anexo3). Como señalan Hernández y Mendoza (2018), en el estudio cualitativo, los propósitos esenciales de la observación son: “explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan” (p. 445); demás, se debe comprender procesos, vínculos de personas y sus diferentes situaciones, experiencias y patrones que se desarrollan. Es por ello que la observación empezó el 20 de octubre y finalizó el 15 de diciembre de 2022. La dinámica consistió en que el investigador ingresaba a las aulas sin alertar a los estudiantes y se sentaba en una silla ubicado al final de las filas de asiento y registraba información relevante. Concluida la observación de las sesiones de cada semana, el investigador se despedía cordialmente agradeciendo a la docente y a los estudiantes por colaborar en la investigación.

4.1.3. Revisión fotográfica

Con respecto a la técnica de la fotografía, Hernández et al. (2014), refieren que, para la recolección de datos cualitativos, las herramientas visuales se utilizan cada vez con mayor frecuencia. Por ejemplo, las fotografías se emplean de diversas maneras en la investigación, ya sea como ilustración, documentación o como herramientas de indagación, con la finalidad de desarrollar una comprensión profunda y enriquecedora de individuos y grupos, sus creencias culturales y sociales; y, enriquecer y complementar los

datos obtenidos por otras técnicas. Por ello, se recolectaron 5 cuadernos del área de Comunicación de los mismos estudiantes de 5° grado de secundaria y se seleccionaron las producciones escritas de tipo narrativo, expositivo y argumentativo. Además, se seleccionaron algunas estrategias pedagógicas empleadas por la docente para la producción de textos y se fotografiaron. Todas las fotografías se tomaron el día 04 de enero de 2023 dentro de la Institución Educativa “María Auxiliadora” ubicada en el Centro Poblado de Cruzpampa, distrito de Pachas, provincia de Dos de Mayo y departamento de Huánuco. Cabe resaltar que, para obtener los cuadernos de los estudiantes, el investigador contó con el apoyo de la docente del área de Comunicación. Y concluida la aplicación de todos los instrumentos de investigación, el investigador mostró total gratitud con los estudiantes, la docente y el director de la institución educativa.

Tabla 7

Registro de las fotografías

Nº	Código de registro fotográfico	Fecha de registro	Lugar de registro
01	01 TE	04/01/2023	I.E. María Auxiliadora
02	02 TN	04/01/2023	I.E. María Auxiliadora
03	03 TA	04/01/2023	I.E. María Auxiliadora
04	04 EFE	04/01/2023	I.E. María Auxiliadora
05	05 LCA	04/01/2023	I.E. María Auxiliadora

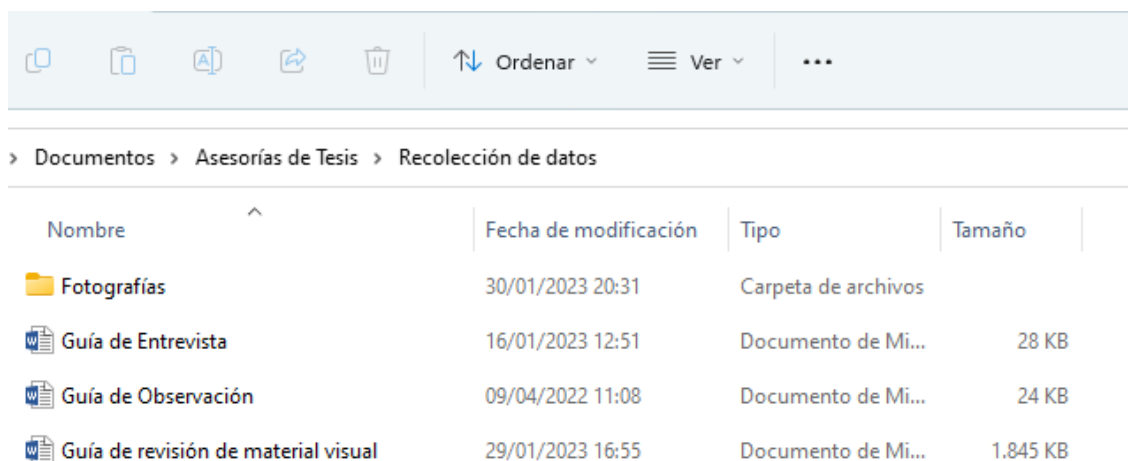
4.2. Recolección de los datos

Los documentos revisados fueron tesis e investigaciones desarrolladas hasta la fecha sobre las estrategias pedagógicas que emplean los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción escrita en estudiantes de nivel secundaria, específicamente 5° grado de secundaria, de las instituciones educativas públicas en el Perú. Como afirman Hernández y Mendoza (2018), en la investigación cualitativa es primordial la “recolección de datos narrativos en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de muestreo” (p. 443). Lo que se pretende con los datos obtenidos es analizarlos y comprenderlos; de modo que, se pueda responder a las preguntas de investigación y crear conocimiento. Y por lo general, estos datos están expresados en narrativas de distintos tipos: escritas, verbales, visuales, auditivas, audiovisuales, artefactos, etc. En tal sentido, la información recolectada puede resultar de

diversas raíces, el tratamiento de dichos datos es que los califican con recursos fidedignos que facilitan entender las distintas perspectivas de análisis del problema.

Figura 2

Organización de la recuperación de información



Nombre	Fecha de modificación	Tipo	Tamaño
Fotografías	30/01/2023 20:31	Carpeta de archivos	
Guía de Entrevista	16/01/2023 12:51	Documento de Mi...	28 KB
Guía de Observación	09/04/2022 11:08	Documento de Mi...	24 KB
Guía de revisión de material visual	29/01/2023 16:55	Documento de Mi...	1.845 KB

De este modo, logrado el total de los datos, se empezó con el procesamiento de la información con la finalidad de vincular conceptos e identificar las relaciones que se pueden estar desarrollando entre ellos.

4.3. Definición de las unidades de análisis

Las unidades de análisis son partículas de la investigación que se desarrollan en la investigación de tipo cualitativo y que son aplicados para el proceso de codificación de las datos recolectados con la aplicación de los instrumentos de investigación. Hernández y Mendoza (2018) sugieren que, “(...) la unidad es apropiada de acuerdo con el planteamiento del problema y la definición de la muestra inicial. Si es adecuada la unidad, la mantienes, cuando no, la modificas. Continúas analizando otras unidades en los datos y confirmas o no la muestra inicial” (p. 443), A continuación, se desarrollan algunas consideraciones que se ha propuesto en análisis de las tablas 8, 9 y 10.

Tabla 8

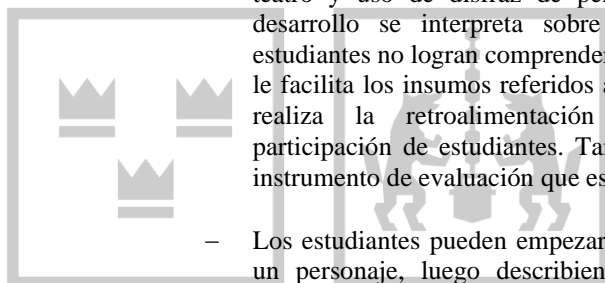
Definición de la unidad de análisis – entrevista. Citas

Participante	Método de recolección de datos	Unidades de análisis
1	Entrevista	– Las estrategias pedagógicas que se hace uso son la estructura de la producción textos. Además, se emplea el

uso de borradores para realizar conclusiones de los textos producidos.

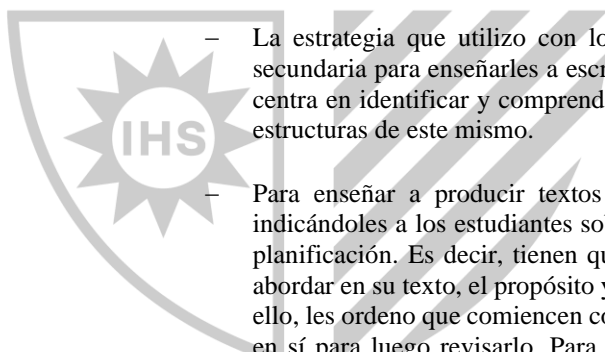
- Sí empleo la estrategia comprensiva durante mis sesiones de clase. Ello para comprender sobre la lectura. Además, para reconocer el tipo de texto que se está por leer. Durante la lectura ordeno a los estudiantes emplear el subrayado, el circulado, el sumillado con el propósito de identificar el tema central de párrafo en párrafo.
- Las estrategias de escritura que empleo durante las clases son la participación de los estudiantes en la pizarra, revisión y práctica de la ortografía en los cuadernos de trabajo de los estudiantes.

- Sí empleo la estrategia de evaluación formativa para con mis estudiantes. Inicio con una motivación a través de imágenes, dinámicas interactivas como es el caso del teatro y uso de disfraz de personajes. Luego, en el desarrollo se interpreta sobre el personaje. Si los estudiantes no logran comprender la docente, que soy yo, le facilita los insumos referidos al tema. En el cierre, se realiza la retroalimentación con dinámicas de participación de estudiantes. También, se hace uso del instrumento de evaluación que es la lista de cotejo.



- Los estudiantes pueden empezar a escribir pensando en un personaje, luego describiendo sobre el personaje pensado.

- La estrategia que utilizo con los estudiantes de 5° de secundaria para enseñarles a escribir textos narrativos se centra en identificar y comprender el tipo de texto y sus estructuras de este mismo.





- Para enseñar a producir textos expositivos, comienzo indicándoles a los estudiantes sobre la importancia de la planificación. Es decir, tienen que determinar el tema a abordar en su texto, el propósito y el público. Después de ello, les ordeno que comiencen con la redacción del texto en sí para luego revisarlo. Para que puedan producir el texto, les mando a investigar sobre el tema que van a tratar. Pues las ideas de autores confiables refuerzan el sentido del texto.

- Con los estudiantes de 5° de secundaria aún no trabajamos en la producción de textos argumentativos, ya que desconocen este tipo de texto; y, recién están en el logro de proceso en la producción de textos expositivos. Esto se debe a las clases virtuales debido al confinamiento por la Covid-19. Pues en esos dos años se evidenció que los estudiantes no recibieron la enseñanza adecuada sobre la producción de textos de tipo expositivo y argumentativo.

Tabla 9

Definición de la unidad de análisis – observación

Método de recolección de datos	Sesión	Unidades de análisis
	01	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un mapa mental sobre el Día Nacional de Ahorro de Energía. - Descripción, por parte de la docente, sobre las características de un mapa mental. - Aplicación de la técnica del subrayado, por parte de los estudiantes, al momento de la lectura en el aula. - Planteamiento de preguntas retadoras que pocas veces invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión.
	02	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar y elaborar la primera versión de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla. - Descripción de manera oral, por parte de la docente, sobre la definición, características y partes de un tríptico. - Planificación de un tríptico con preguntas orientadoras que ayudan a los estudiantes a construir el texto. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar y descubrir nuevos aprendizajes. - Los estudiantes textualizan la versión preliminar del tríptico.
Observación	03	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar y elaborar la versión final de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla. - Revisión de la versión preliminar del tríptico siguiendo una secuencia lógica y con preguntas orientadoras. - Redacción de la versión final del tríptico. - Planteamiento de preguntas retadoras por parte de la docente que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico.
	04	<ul style="list-style-type: none"> - Leer y comprender textos sobre los productos agrícolas nutritivos identificando la idea principal y las ideas secundarias mediante un esquema mental. - Introducción oral por parte de la docente acerca de la actividad lectora y las técnicas a emplear para una mejor comprensión (antes, durante y posterior). - Lectura de un texto por parte de los estudiantes haciendo uso de la técnica del subrayado. - Concluida la lectura, los estudiantes explicaron lo que han comprendido guiada por las preguntas orientadoras planteadas por la docente. - Lectura silenciosa de los estudiantes para comprender sobre la idea principal y las ideas secundarias. - Los estudiantes comienzan a organizar sus ideas identificadas, según sus interpretaciones en un esquema mental. - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar.

05	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir un texto expositivo sobre la importancia de productos agrícolas de nuestra localidad para mejorar nuestra economía. - Lectura de los estudiantes sobre definición y características del texto expositivo. - Planteamiento de preguntas por parte de la docente que ayudan a los estudiantes en la planificación del texto expositivo. - Para la redacción del texto la docente facilita una ficha de cuadros con esquemas con el propósito de que les ayude en la conformación global del texto. - Obtenida la primera versión del texto expositivo, la docente les pide a los estudiantes que revisen y mejoren su texto para obtener la versión final. - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes.
06	<div data-bbox="533 779 778 1055" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> - Leer y comprender textos sobre la celebración de la navidad identificando el tema y subtema. - Introducción oral acerca de la actividad lectora y las técnicas a emplear para una mejor comprensión (antes, durante y posterior). - Antes de la lectura, los estudiantes realizan predicciones en base al título leído siguiendo las preguntas orientadoras planteadas por la docente. <div data-bbox="533 1106 778 1451" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen el texto de manera concentrada empleando la técnica del subrayado, para luego compartir sus ideas, experiencias y conocimientos referidos al tema y subtemas. - Los estudiantes organizan sus ideas identificadas, según sus interpretaciones en un mapa mental. - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes.
07	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir un texto expositivo sobre la importancia de la celebración de las fiestas navideñas en la comunidad de Cruzpampa. - Lectura de los estudiantes sobre definición y características del texto expositivo. - La docente entrega una ficha con un cuadro donde se plantearon preguntas sobre el tema, propósito, público y registro que les ayudara a los estudiantes a planificar el texto expositivo. - Para la redacción del texto la docente les facilita una ficha de cuadros con esquemas que les ayudará en la conformación global del texto expositivo. - Obtenida la primera versión del texto expositivo, la docente pide que revisen y mejoren su texto. - Los estudiantes obtienen la versión final del texto expositivo con la retroalimentación constructiva y constante por parte de la docente.
08	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar y elaborar la primera versión de una infografía sobre la importancia y promoción de la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa.

- Recolección de información en el cuaderno sobre el tema que se abordará en la infografía.
 - Durante el proceso, la docente plantea preguntas orientadoras referentes al tema, propósito, público y la estructura de la infografía a producir.
 - La docente pide a los estudiantes que seleccionen la imagen central y los gráficos, mapas, cuadros estadísticos, esquemas, fotografías, etc. que acompañarán a los textos.
 - Los estudiantes elaboran la versión preliminar de su infografía (bosquejo) siguiendo los siguientes procesos: definir el título, determinar la ubicación de la imagen central de su infografía y escribir los subtítulos o aspectos a desarrollar de acuerdo con los subtemas que han establecido.
 - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico.
 - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes.
-
- Revisar y elaborar la versión final de una infografía sobre la importancia y promoción de la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa.
 - Los estudiantes con la orientación de la docente, revisan la versión preliminar de la infografía siguiendo una secuencia.
 - Si se encuentran incoherencias o vacíos los estudiantes los corrigen y los van modificando.
 - Los estudiantes obtienen la versión final de la infografía.
 - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico.
 - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes.

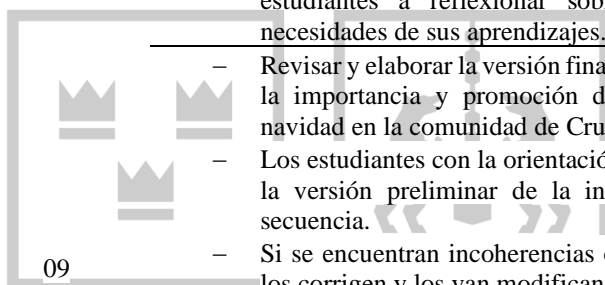


Tabla 10

Definición de la unidad de análisis – fotográfico

Método de recolección de datos	Foto	Unidades de análisis
Fotografía	01	En la foto se observa un texto expositivo el presenta falencias; es decir, las ideas son presentadas de manera vaga, sin fundamento sólido. Además, en el texto no se aprecia con claridad la introducción, desarrollo y conclusión. Es importante recalcar que, la producción de textos expositivos requiere de tres estrategias pedagógicas: planificación, donde se define el tema, propósito, destinatario y público; la redacción y revisión. Las ideas deben ser abordadas con coherencia y cohesión.
	02	En la fotografía se observa un texto escrito de tipo narrativo. En esta, se logra apreciar con claridad el inicio, nudo y desenlace. Además, el rol que cumplen los personajes está narrados con claridad. Es importante resaltar que antes de producir textos de tipo narrativo se debe empezar planificando, para luego centrarse en la redacción de manera cohesionada y coherente. Finalmente, se debe revisar la idea y partes del texto para corregir y producir un producto final.
	03	En la fotografía se puede apreciar un texto argumentativo en la que no hay una postura que contenga una idea consistente, ni tampoco se

	evidencia con claridad los argumentos y la conclusión. Además, se observa de manera muy frecuente errores de cohesión y la falta de coherencia con el propósito. Es importante considerar que un texto argumentativo debe contener los tres elementos: tesis, argumentos y conclusión; y, estas deben ser coherentes entre sí.
04	En la foto se aprecia la retroalimentación por parte de la docente de 5° grado de secundaria en la que se centra en los errores ortográficos y no hay señales de una retroalimentación crítica y reflexiva. Se observa resaltados con lapicero en las palabras que presentan errores ortográficos. Vale la pena aclarar, para que una evaluación obtenga el sentido formativo en el estudiante, la docente debe plantear preguntas retadoras y reflexivas. Además, debe retroalimentar con comentarios reflexivos y significativas para cada estudiante.
05	En la fotografía se aprecia las estrategias del subrayado y sumillado en la que se resalta ideas centrales del texto con frases y oraciones concretas que ayudan entender y dar forma el sentido global del texto. Para emplear la estrategia de lectura como el subrayado y el sumillado, es importante entender que estos sirven para identificar las ideas centrales, su jerarquía y organización en el texto.

Concluido este proceso, se inició con la agrupación de las unidades de análisis con citas que admitieran plantear definiciones o caracterizaciones que corresponden a las categorías y subcategorías en concordancia con lo adquirido en las técnicas descritas en los párrafos anteriores; en otras palabras, las fuentes de origen de la información. Según Hernández y Mendoza (2018), cuando se trata de la codificación cualitativa, “el investigador considera segmentos de contenido, los analiza y compara. Si son distintos en términos de significado y concepto, induce una categoría de cada uno; si son similares, induce una categoría común” (p. 174). En otros términos, en la codificación cualitativa

“los códigos surgen de los datos (más precisamente, de los segmentos de datos): estos van “mostrándose” y los “capturas” en categorías. Usas la codificación para comenzar a revelar significados potenciales y desarrollar ideas, conceptos e hipótesis (...)”. (Hernández y Mendoza, 2018, p. 474)

Tal es así que, con la presente técnica de análisis, se mostraran citas que se forman de la opinión de la entrevistada y fuentes de información. Lo anterior se presentará en una tabla mediante el método de obtención de cada cita, por la guía de observación, por la guía de revisión visual y, por el conjunto de unidades de análisis comunes para cada grupo de participantes. Así, se muestra en la tabla 11, 12 y 13.

Tabla 11

Codificación abierta de las unidades de análisis de la entrevista

N°	Método de recolección de datos	Unidades de análisis	Códigos
1	Entrevista	Las estrategias pedagógicas que se hace uso son la estructura de la producción textos. Además, se emplea el uso de borradores para realizar conclusiones de los textos producidos.	ESPEPROTEXES LECCOMAU
		Sí empleo la estrategia comprensiva durante mis sesiones de clase. Ello para comprender sobre la lectura. Además, para reconocer el tipo de texto que se está por leer. Durante la lectura ordeno a los estudiantes emplear el subrayado, el circulado, el sumillado con el propósito de identificar el tema central de párrafo en párrafo.	ESPEPROTEXES LECCOMAU
		Las estrategias de escritura que empleo durante las clases son la participación de los estudiantes en la pizarra, revisión y práctica de la ortografía en los cuadernos de trabajo de los estudiantes.	ESPEPROTEXES ESAU EVAFORES
		Sí empleo la estrategia de evaluación formativa para con mis estudiantes. Inicio con una motivación a través de imágenes, dinámicas interactivas como es el caso del teatro y uso de disfraz de personajes. Luego, en el desarrollo se interpreta sobre el personaje. Si los estudiantes no logran comprender la docente, que soy yo, le facilita los insumos referidos al tema. En el cierre, se realiza la retroalimentación con dinámicas de participación de estudiantes. También, se hace uso del instrumento de evaluación que es la lista de cotejo.	ESPEPROTEXES EVAFORES
		Los estudiantes pueden empezar a escribir pensando en un personaje, luego describiendo sobre el personaje pensado.	PROTEXESEDUSE TEXNA
		La estrategia que utilizo con los estudiantes de 5° de secundaria para enseñarles a escribir textos narrativos se centra en identificar y comprender el tipo de texto y sus estructuras de este mismo.	PROTEXESEDUSE TEXNA
		Para enseñar a producir textos expositivos, comienzo indicándoles a los estudiantes sobre la importancia de la planificación. Es decir, tienen que determinar el tema a abordar en su texto, el propósito y el público. Después de ello, les ordeno que comiencen con la redacción del texto en sí para luego revisarlo. Para que puedan producir el texto, les mando a investigar sobre el tema que van a tratar. Pues las ideas de autores confiables refuerzan el sentido del texto.	PROTEXESEDUSE TEXEX
		(...) recién están en el logro de proceso en la producción de textos expositivos. Esto se debe a las clases virtuales debido al confinamiento por la Covid-19. Pues en esos dos años se evidenció que los estudiantes no recibieron la enseñanza adecuada sobre la producción de textos de tipo expositivo y argumentativo.	PROTEXESEDUSE TEXEX

Tabla 12*Codificación abierta de las unidades de análisis de las observaciones*

Método de recolección de datos	N°	Unidades de análisis	Códigos
Observación	01	<ul style="list-style-type: none"> – Elaborar un mapa mental sobre el Día Nacional de Ahorro de Energía. – Descripción, por parte de la docente, sobre las características de un mapa mental. – Aplicación de la técnica del subrayado, por parte de los estudiantes, al momento de la lectura en el aula. – Planteamiento de preguntas retadoras que pocas veces invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. 	ESPEPROTEXES LECCOMAU EVAFORES
	02	<ul style="list-style-type: none"> – Planificar y elaborar la primera versión de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla. – Descripción de manera oral, por parte de la docente, sobre la definición, características y partes de un tríptico. – Planificación de un tríptico con preguntas orientadoras que ayudan a los estudiantes a construir el texto. – Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar y descubrir nuevos aprendizajes. – Los estudiantes textualizan la versión preliminar del tríptico. 	ESPEPROTEXES ESAU EVAFORES
	03	<ul style="list-style-type: none"> – Revisar y elaborar la versión final de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla. – Revisión de la versión preliminar del tríptico siguiendo una secuencia lógica y con preguntas orientadoras. – Redacción de la versión final del tríptico. – Planteamiento de preguntas retadoras por parte de la docente que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. 	ESPEPROTEXES ESAU EVAFORES
	04	<ul style="list-style-type: none"> – Leer y comprender textos sobre los productos agrícolas nutritivos identificando la idea principal y las ideas secundarias mediante un esquema mental. – Introducción oral por parte de la docente acerca de la actividad lectora y las técnicas a emplear para una mejor comprensión (antes, durante y posterior). – Lectura de un texto por parte de los estudiantes haciendo uso de la técnica del subrayado. – Concluida la lectura, los estudiantes explicaron lo que han comprendido guiada por las preguntas orientadoras planteadas por la docente. 	ESPEPROTEXES LECCOMAU EVAFORES

	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura silenciosa de los estudiantes para comprender sobre la idea principal y las ideas secundarias. - Los estudiantes comienzan a organizar sus ideas identificadas, según sus interpretaciones en un esquema mental. - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar. 	
05	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir un texto expositivo sobre la importancia de productos agrícolas de nuestra localidad para mejorar nuestra economía. - Lectura de los estudiantes sobre definición y características del texto expositivo. - Planteamiento de preguntas por parte de la docente que ayudan a los estudiantes en la planificación del texto expositivo. - Para la redacción del texto la docente facilita una ficha de cuadros con esquemas con el propósito de que les ayude en la conformación global del texto. - Obtenida la primera versión del texto expositivo, la docente les pide a los estudiantes que revisen y mejoren su texto para obtener la versión final. - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes. 	<p>ESPEPROTEXES EVAFORES</p> <p>PROTEXESEDUSE TEXEX</p>
06	<ul style="list-style-type: none"> - Leer y comprender textos sobre la celebración de la navidad identificando el tema y subtema. - Introducción oral acerca de la actividad lectora y las técnicas a emplear para una mejor comprensión (antes, durante y posterior). - Antes de la lectura, los estudiantes realizan predicciones en base al título leído siguiendo las preguntas orientadoras planteadas por la docente. - Los estudiantes leen el texto de manera concentrada empleando la técnica del subrayado, para luego compartir sus ideas, experiencias y conocimientos referidos al tema y subtemas. - Los estudiantes organizan sus ideas identificadas, según sus interpretaciones en un mapa mental. - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes. 	<p>ESPEPROTEXES LECCOMAU EVAFORES</p>
07	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir un texto expositivo sobre la importancia de la celebración de las fiestas navideñas en la comunidad de Cruzpampa. - Lectura de los estudiantes sobre definición y características del texto expositivo. - La docente entrega una ficha con un cuadro donde se plantearon preguntas sobre el tema, propósito, público y registro que les ayudara a los estudiantes a planificar el texto expositivo. - Para la redacción del texto la docente les facilita una ficha de cuadros con esquemas que les ayudará en la conformación global del texto expositivo. - Obtenida la primera versión del texto expositivo, la docente pide que revisen y mejoren su texto. 	<p>ESPEPROTEXES EVAFORES</p> <p>PROTEXESEDUSE TEXEX</p>

08	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar y elaborar la primera versión de una infografía sobre la importancia y promoción de la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa. - Recolección de información en el cuaderno sobre el tema que se abordará en la infografía. - Durante al proceso, la docente plantea preguntas orientadoras referentes al tema, propósito, público y la estructura de la infografía a producir. - La docente pide a los estudiantes que seleccionen la imagen central y los gráficos, mapas, cuadros estadísticos, esquemas, fotografías, etc. que acompañarán a los textos. - Los estudiantes elaboran la versión preliminar de su infografía (bosquejo) siguiendo los siguientes procesos: definir el título, determinar la ubicación de la imagen central de su infografía y escribir los subtítulos o aspectos a desarrollar de acuerdo con los subtemas que han establecido. - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes. 	ESPEPROTEXES ESAU EVAFORES
09	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar y elaborar la versión final de una infografía sobre la importancia y promoción de la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa. - Los estudiantes con la orientación de la docente, revisan la versión preliminar de la infografía siguiendo una secuencia. - Si se encuentran incoherencias o vacíos los estudiantes los corrigen y los van modificando. - Los estudiantes obtienen la versión final de la infografía. - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes. 	ESPEPROTEXES ESAU EVAFORES

Tabla 13*Codificación abierta de las unidades de análisis de las fotografías*

Método de recolección de datos	N°	Unidades de análisis	Códigos
Fotografía	01	(...) se observa un texto escrito de tipo expositivo el cual presenta falencias; es decir, las ideas son presentadas de manera vaga, sin fundamento sólido. Además, en el texto no se aprecia con claridad la introducción, desarrollo y conclusión.	PROTEXESEDUSE TEXEX
	02	(...) se observa un texto escrito de tipo narrativo. En esta, se logra apreciar con claridad el inicio, nudo y desenlace. Además, el rol que cumplen los personajes está narrados con claridad.	PROTEXESEDUSE TEXNA
	03	(...) se puede apreciar un texto argumentativo en la que no hay una postura que contenga una idea consistente, ni tampoco se evidencia con claridad los argumentos y la conclusión. Además, se observa de manera muy frecuente errores de cohesión y la falta de coherencia con el propósito.	PROTEXESEDUSE TEXAR
	04	(...) se aprecia la retroalimentación por parte de la docente de 5° grado de secundaria en la que se centra en los errores ortográficos y no hay señales de una retroalimentación crítica y reflexiva. Se observa resaltados con lapicero en las palabras que presentan errores ortográficos.	ESPEPROTEXES EVAFORES
	05	(...) se aprecia las estrategias del subrayado y sumillado en la que se resalta ideas centrales del texto con frases y oraciones concretas que ayudan entender y dar forma el sentido global del texto.	ESPEPROTEXES LECCOMAU

4.4. Construcción de categorías

Concluida esta etapa, se desarrolló la codificación selectiva o axial de las informaciones obtenidas con las técnicas de recojo de información. Según Hernández y Mendoza (2018), “las categorías son conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados o descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación” (p. 507). En la misma línea, Vargas (2011) sostiene que el cuerpo de información levantada, debe ser suficiente para poder construir categorías, es decir, patrones, pero no tan grande que el análisis y la síntesis se eternicen. En tal sentido, con la información procesada se elaboró la definición de la categoría.

La codificación desarrollada, es decir, las citas seleccionadas se establecieron de acuerdo con los objetivos de la investigación. En palabras de Hernández y Mendoza (2018), el investigador estudia cada unidad y extrae su significado y que, de las unidades surgen las categorías a través del método de comparación constante considerando las similitudes y diferencias entre las unidades de significado. De esta manera, se efectúa la codificación abierta o en primer plano.

Una vez reconocidos los códigos, estos fueron estudiados bajo una codificación abierta. Respecto a la codificación axial, Hernández y Mendoza (2018) refieren que hasta ahora se ha

(...) codificado los datos o material en un primer plano (codificación abierta), al evaluar las unidades de análisis mediante reglas y encontrar categorías, además de asignarles un código a cada una, y también agrupaste tus categorías emergentes en temas o categorías más generales (codificación axial). (p. 491)

El análisis elaborado se evidencia en las tablas 14, 15 y 16.

Tabla 14

Codificación selectiva/axial de las unidades de análisis por categorías y subcategorías (entrevista)

Categoría	Subcategorías	Participante	Método de selección de datos	Citas: Principales unidades de análisis
Estrategias pedagógicas para la	Lectura comprensiva en el aula	Docente	Entrevista	Las estrategias pedagógicas que se hace uso son la estructura de la producción

producción de
textos escritos

textos. Además, se emplea el uso de borradores para realizar conclusiones de los textos producidos.

Sí empleo la estrategia comprensiva durante mis sesiones de clase. Ello para comprender sobre la lectura. Además, para reconocer el tipo de texto que se está por leer. Durante la lectura ordeno a los estudiantes emplear el subrayado, el circulado, el sumillado con el propósito de identificar el tema central de párrafo en párrafo.

Escritura en el aula	Docente	Entrevista	Las estrategias de escritura que empleo durante las clases son la participación de los estudiantes en la pizarra, revisión y práctica de la ortografía en los cuadernos de trabajo de los estudiantes.
Evaluación formativa de la escritura	Docente	Entrevista	Sí empleo la estrategia de evaluación formativa para con mis estudiantes. Inicio con una motivación a través de imágenes, dinámicas interactivas como es el caso del teatro y uso de disfraz de personajes. Luego, en el desarrollo se interpreta sobre el personaje. Si los estudiantes no logran comprender la docente, que soy yo, le facilita los insumos referidos al tema. En el cierre, se realiza la retroalimentación con dinámicas de participación de estudiantes. También, se hace uso del instrumento de evaluación que es la lista de cotejo.

Producción de textos escritos en Educación Secundaria	Textos narrativos	Docente	Entrevista	Los estudiantes pueden empezar a escribir pensando en un personaje, luego describiendo sobre el personaje pensado. La estrategia que utilizo con los estudiantes de 5° de secundaria para enseñarles a escribir textos narrativos se centra en identificar y comprender el tipo de texto y sus estructuras de este mismo.
---	-------------------	---------	------------	--

Textos expositivos	Docente	Entrevista	Para enseñar a producir textos expositivos, comienzo indicándoles a los estudiantes sobre la importancia de la planificación. Es decir, tienen que determinar el tema a abordar en su texto, el propósito y el público. Después de ello, les ordeno que comiencen con la redacción del texto en sí para luego revisarlo. Para que puedan producir el texto, les mando a investigar sobre el tema que van a tratar. Pues las ideas de autores confiables refuerzan el sentido del texto. (...) recién están en el logro de proceso en la producción de textos expositivos. Esto se debe a las clases virtuales debido al confinamiento por la Covid-19. Pues en esos dos años se evidenció que los estudiantes no recibieron la enseñanza adecuada sobre la producción de textos de tipo expositivo y argumentativo.
--------------------	---------	------------	--

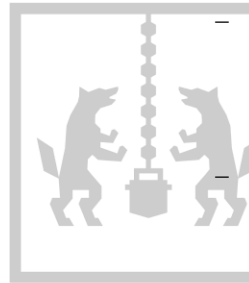
Tabla 15

Codificación selectiva/axial de las unidades de análisis por categorías y subcategorías (observación)

Categoría	Subcategorías	Participantes	Método de selección de datos	Citas: Principales unidades de análisis
Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos	Lectura comprensiva en el aula	Docente y estudiantes	Observación	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un mapa mental sobre el Día Nacional de Ahorro de Energía. - Descripción, por parte de la docente, sobre las características de un mapa mental. - Aplicación de la técnica del subrayado, por parte de los estudiantes, al momento de la lectura en el aula. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Leer y comprender textos sobre los productos agrícolas nutritivos identificando la idea principal y las ideas

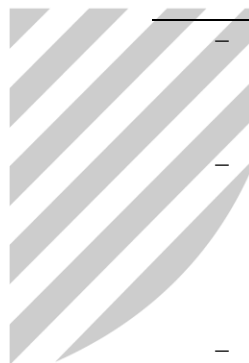
secundarias mediante un esquema mental.

- Introducción oral por parte de la docente acerca de la actividad lectora y las técnicas a emplear para una mejor comprensión (antes, durante y posterior).
- Lectura de un texto por parte de los estudiantes haciendo uso de la técnica del subrayado.
- Concluida la lectura, los estudiantes explican lo que han comprendido guiada por las preguntas orientadoras planteadas por la docente.



- Lectura silenciosa de los estudiantes para comprender sobre la idea principal y las ideas secundarias.

- Los estudiantes comienzan a organizar sus ideas identificadas, según sus interpretaciones en un esquema mental.




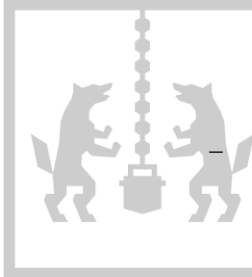


- Leer y comprender textos sobre la celebración de la navidad identificando el tema y subtema.


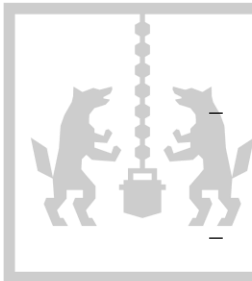
- Introducción oral acerca de la actividad lectora y las técnicas a emplear para una mejor comprensión (antes, durante y posterior).

- Antes de la lectura, los estudiantes realizan predicciones en base al título leído siguiendo las preguntas orientadoras planteadas por la docente.

- Los estudiantes leen el texto de manera concentrada empleando la técnica del subrayado, para luego compartir sus ideas, experiencias y conocimientos referidos al tema y subtemas.

- Los estudiantes organizan sus ideas identificadas, según sus interpretaciones en un mapa mental.
-

Escritura en el aula	Docente y estudiantes	Observación	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar y elaborar la primera versión de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla. - Descripción de manera oral, por parte de la docente, sobre la definición, características y partes de un tríptico. - Planificación de un tríptico con preguntas orientadoras que ayudan a los estudiantes a construir el texto.
		<ul style="list-style-type: none"> - Revisar y elaborar la versión final de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla. - Revisión de la versión preliminar del tríptico siguiendo una secuencia lógica y con preguntas orientadoras. - Redacción de la versión final del tríptico. 	
		<ul style="list-style-type: none"> - Planificar y elaborar la primera versión de una infografía sobre la importancia y promoción de la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa. - Recolección de información en el cuaderno sobre el tema que se abordará en la infografía. - Durante al proceso, la docente plantea preguntas orientadoras referentes al tema, propósito, público y la estructura de la infografía a producir. - La docente pide a los estudiantes que seleccionen la imagen central y los gráficos, mapas, cuadros estadísticos, esquemas, fotografías, etc. que acompañarán a los textos. - Los estudiantes elaboran la versión preliminar de su infografía (bosquejo) 	

				siguiendo los siguientes procesos: definir el título, determinar la ubicación de la imagen central de su infografía y escribir los subtítulos o aspectos a desarrollar de acuerdo con los subtemas que han establecido.
				<ul style="list-style-type: none"> - Revisar y elaborar la versión final de una infografía sobre la importancia y promoción de la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa. - Los estudiantes con la orientación de la docente, revisan la versión preliminar de la infografía siguiendo una secuencia. <ul style="list-style-type: none"> - Si se encuentran incoherencias o vacíos los estudiantes los corrigen y los van modificando. - Los estudiantes obtienen la versión final de la infografía.
			 	
	Evaluación formativa de la escritura	Docente y estudiantes	Observación	<ul style="list-style-type: none"> - La docente plantea preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico. - Las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar sobre los aciertos y las necesidades de sus aprendizajes.
Producción de textos escritos en Educación Secundaria	Textos expositivos	Docente y estudiantes	Observación	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir un texto expositivo sobre la importancia de productos agrícolas de nuestra localidad para mejorar nuestra economía. - Lectura de los estudiantes sobre definición y características del texto expositivo. - Planteamiento de preguntas por parte de la docente que ayudan a los estudiantes en la planificación del texto expositivo. - Para la redacción del texto la docente facilita una ficha de cuadros con esquemas con el

propósito de que les ayude en la conformación global del texto.

- Obtenida la primera versión del texto expositivo, la docente les pide a los estudiantes que revisen y mejoren su texto para obtener la versión final.

- Escribir un texto expositivo sobre la importancia de la celebración de las fiestas navideñas en la comunidad de Cruzpampa.

- Lectura de los estudiantes sobre definición y características del texto expositivo.

La docente entrega una ficha con un cuadro donde se plantearon preguntas sobre el tema, propósito, público y registro que les ayudara a los estudiantes a planificar el texto expositivo.

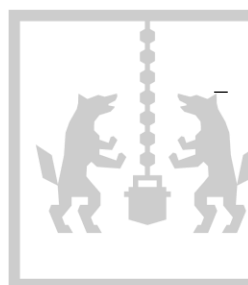


Tabla 16

Codificación selectiva/axial de las unidades de análisis por categorías y subcategorías (fotografía)

Categoría	Subcategorías	Participante	Método de selección de datos	Citas: Principales unidades de análisis
Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos	Lectura comprensiva en el aula	Estudiante	Fotografía	(...) se aprecia las estrategias del subrayado y sumillado en la que se resalta ideas centrales del texto con frases y oraciones concretas que ayudan entender y dar forma el sentido global del texto.
	Evaluación formativa de la escritura	Docente	Fotografía	(...) se aprecia la retroalimentación por parte de la docente de 5° grado de secundaria en la que se centra en los errores ortográficos y no hay señales de una retroalimentación crítica y reflexiva. Se observa resaltados con lapicero en las palabras que presentan errores ortográficos.
Producción de textos escritos en Educación Secundaria	Textos narrativos	Estudiante	Fotografía	(...) se observa un texto escrito de tipo narrativo. En esta, se logra apreciar con claridad el inicio, nudo y desenlace. Además, el rol

Textos expositivos	Estudiante	Fotografía	que cumplen los personajes está narrados con claridad. (...) se observa un texto escrito de tipo expositivo el cual presenta falencias; es decir, las ideas son presentadas de manera vaga, sin fundamento sólido. Además, en el texto no se aprecia con claridad la introducción, desarrollo y conclusión.
Textos argumentativos	Estudiante	Fotografía	(...) se puede apreciar un texto argumentativo en la que no hay una postura que contenga una idea consistente, ni tampoco se evidencia con claridad los argumentos y la conclusión. Además, se observa de manera muy frecuente errores de cohesión y la falta de coherencia con el propósito.

4.5. Descripción de las categorías

Concluida el análisis presentado en las tablas 18, 19 y 20, en los siguientes párrafos que se presentan se describen las categorías y subcategorías. De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), “los códigos son etiquetas para identificar categorías, es decir, describen un segmento de texto, imagen, artefacto u otro material” (p. 474). Además, los autores mencionados, consideran que cuando se considera que un segmento o unidad es primordial se puede extraer como un potencial ejemplo de la categoría o datos. A continuación, en las tablas 18, 19 y 20, se presentan los mencionados procesos.

Tabla 17

Codificación selectiva de categorías y codificación axial de subcategorías, a priori

Categorías a priori	Código	Subcategorías a priori	Código
Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos	ESPEPROTEXES	Lectura comprensiva en el aula	LECCOMAU
		Escritura en el aula	ESAU
		Evaluación formativa de la escritura	EVAFORES
Producción de textos escritos en Educación Secundaria	PROTEXESEDUSE	Textos narrativos	TEXNA
		Textos expositivos	TEXEX
		Textos argumentativos	TEXAR

Tabla 18

Categorías/subcategorías con mayor número de citas

Categoría	Subcategoría	Nº de citas	Breve comentario
-----------	--------------	-------------	------------------

Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos (ESPEPROTEXES)	Lectura comprensiva en el aula	6	Es una estrategia que ayuda a los estudiantes a reconocer las ideas principales de un texto. Las técnicas que se emplean en esta estrategia son el subrayado y sumillado. Con esta estrategia, los estudiantes comienzan a familiarizarse con la coherencia y cohesión de los textos que leen. Además, el abanico de palabras de los estudiantes se incrementa el cual enriquece el texto escrito que producen.
	Escritura en el aula	5	Con la práctica de la escritura en el aula, el estudiante desarrolla de manera satisfactoria la competencia de la escritura. Pues, la docente facilita como mediadora todo el proceso de la escritura con estrategias pedagógicas puntuales como la planificación, redacción y revisión. Esto, de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
Producción de textos escritos en Educación Secundaria (PROTEXESEDEUSE)	Evaluación formativa de la escritura	4	Es entendida como un proceso reflexivo y crítico en el que los docentes orientan a estudiantes, de manera personalizada, al momento del proceso y evaluación de la producción escrita. Lo anterior, con preguntas que invitan al estudiante a descubrir nuevos retos. A partir de ahí, los docentes plantean retroalimentaciones de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
	Textos narrativos	3	La enseñanza de la producción de textos de tipo narrativo supone que los docentes empleen estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión. Además, los estudiantes deben tener conocimiento de la estructura del texto narrativo que son: introducción/planteamiento, nudo y desenlace.
	Textos expositivos	4	Son aquellos que explican y desarrollan un determinado tema. Su principal propósito es informar temas generales o específicas según el destinatario. Para su enseñanza, se deben emplear estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión. Además, es importante considerar la estructura que vienen a ser la introducción, desarrollo y conclusión.
	Textos argumentativos	1	Tienen como principal objetivo de persuadir y convencer al público lector sobre un punto de vista predeterminado. El autor debe sustentar la tesis formulada mediante una exposición escrita coherente y lógica de justificaciones o razones.

Detrás de lo mencionado, están las estrategias pedagógicas que emplean los docentes que son: planificación, redacción y revisión. Además, se debe considerar la estructura que está conformada por la tesis, argumentos y conclusión.

Tabla 19

Descripción de categorías

Código	Categorías	Memo	N° de citas	Comentario
ESPEPROTEXES	Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos	Son las técnicas y metodologías que emplean los docentes al momento de la enseñanza – aprendizaje de la producción escrita de textos en estudiantes de la Educación Básica Regular. Todo ello, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen progresiva y satisfactoriamente la competencia de la escritura y ponerlo en práctica en su vida cotidiana.	15	Las estrategias pedagógicas son distintos; es decir, la lectura comprensiva en el aula, en el que se emplean el subrayado y sumillado que ayudan a los estudiantes a reconocer las ideas principales de un texto, a familiarizarse con la coherencia y cohesión de los textos y, enriquece el vocabulario. Al momento de la práctica de la escritura en el aula, el estudiante desarrolla gradualmente todas las capacidades de la escritura, ello teniendo como mediadora a los docentes todo el proceso de la escritura con estrategias pedagógicas puntuales como la planificación, redacción y revisión. En cuanto a la evaluación de la escritura, este tiene que ser formativa que guíe al estudiante al pensamiento crítico y hacia la curiosidad.
PROTEXESEDUSE	Producción de textos escritos en Educación Secundaria	La práctica de la escritura en Educación Secundaria es primordial. Pues, la práctica de los diversos tipos de textos influye en el rendimiento académico que pueden tener los estudiantes. Además, pueden tener una influencia negativa o positiva, según la práctica o no, en cuanto a sus estudios superiores.	8	La enseñanza de la producción de textos escritos supone que los docentes enseñen a los estudiantes a producir textos de tipo narrativo, expositivo y argumentativo. Ello, considerando que cada tipo de texto tiene su propia estructura y características que deben ser puestas sobre la mesa para que los estudiantes tengan claro las temáticas a abordar. Además, supone que los docentes empleen estrategias pedagógicas de

la escritura que vienen a ser la planificación, redacción y revisión. De modo que los estudiantes se adaptan satisfactoria y gradualmente a la práctica de la producción escrita.

4.6. Soporte de categorías

En la tabla 20 se desarrolla el soporte de las categorías que se han establecido en concordancia con las técnicas de recolección de datos que se describieron hasta el momento. Desde la posición de Hernández y Mendoza (2018), “si el proceso se completó, los voluminosos datos se reducirán a categorías y se transformarán, sin perder su significado (lo cual es imprescindible en la investigación cualitativa), además de encontrarse ahora codificados” (p. 482). Por lo mencionado, en la siguiente tabla se presenta el soporte de las categorías.

Tabla 20

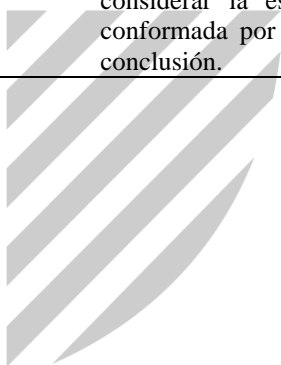
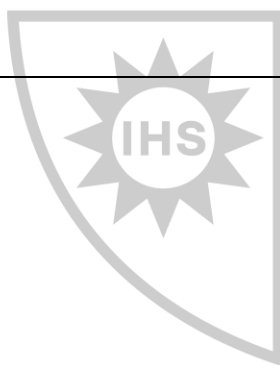
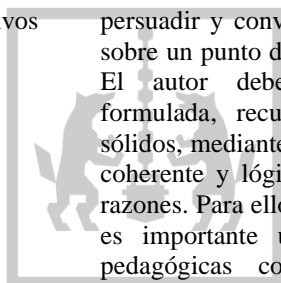
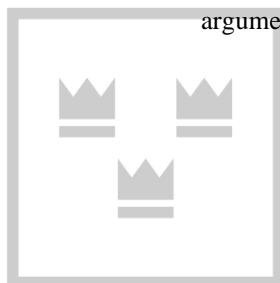
Soporte de categorías

Tema	Categorías	Patrones	Descripción
Estrategias pedagógicas en la enseñanza de producción de textos escritos en Educación Secundaria	Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos	Lectura comprensiva en el aula	Es una estrategia que ayuda a los estudiantes a reconocer el tema y las ideas principales de un texto. Las técnicas que se emplean en esta estrategia son el subrayado y sumillado con el que los estudiantes comienzan a familiarizarse con la coherencia y cohesión de los textos que leen. Además, hace que el vocabulario del estudiante se incremente, el cual enriquece el texto escrito que producen.
		Escritura en el aula	Aquí, los estudiantes desarrollan de manera satisfactoria la competencia de la escritura teniendo como mediadora a los docentes durante todo el proceso de la escritura empleando estrategias pedagógicas puntuales como la planificación, redacción y revisión. Todo lo anterior, considerando las necesidades de aprendizaje de cada estudiante.
		Evaluación formativa de la escritura	Es un proceso reflexivo y crítico en el que los docentes orientan a estudiantes, de manera personalizada, al momento del proceso y evaluación de la producción escrita. Esto, con preguntas que invitan al estudiante a descubrir nuevos retos. A partir de ahí, los docentes plantean retroalimentaciones constructivas según las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Producción de textos escritos en Educación Secundaria	Textos narrativos	Son aquellos que relatan acontecimientos reales o ficticios. Tienen una estructura definida que vienen a ser introducción/planteamiento, nudo y desenlace. Su enseñanza supone que los docentes empleen estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión.
---	-------------------	--

	Textos expositivos	Son aquellos que explican y desarrollan un determinado tema. Tienen como principal propósito informar temas generales o específicas según el público destinatario. Además, cuentan con una estructura definida que abarcan la introducción, desarrollo y conclusión. Para su enseñanza, se deben poner en práctica estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión.
--	--------------------	---

	Textos argumentativos	Tienen como principal objetivo persuadir y convencer al público lector sobre un punto de vista predeterminado. El autor debe sustentar la tesis formulada, recurriendo a argumentos sólidos, mediante una exposición escrita coherente y lógica de justificaciones o razones. Para ello, durante la enseñanza, es importante utilizar las estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión. Además, se debe considerar la estructura, la cual está conformada por la tesis, argumentos y conclusión.
--	-----------------------	---



4.7. Red semántica

Figura 3

Red semántica de la técnica de entrevista

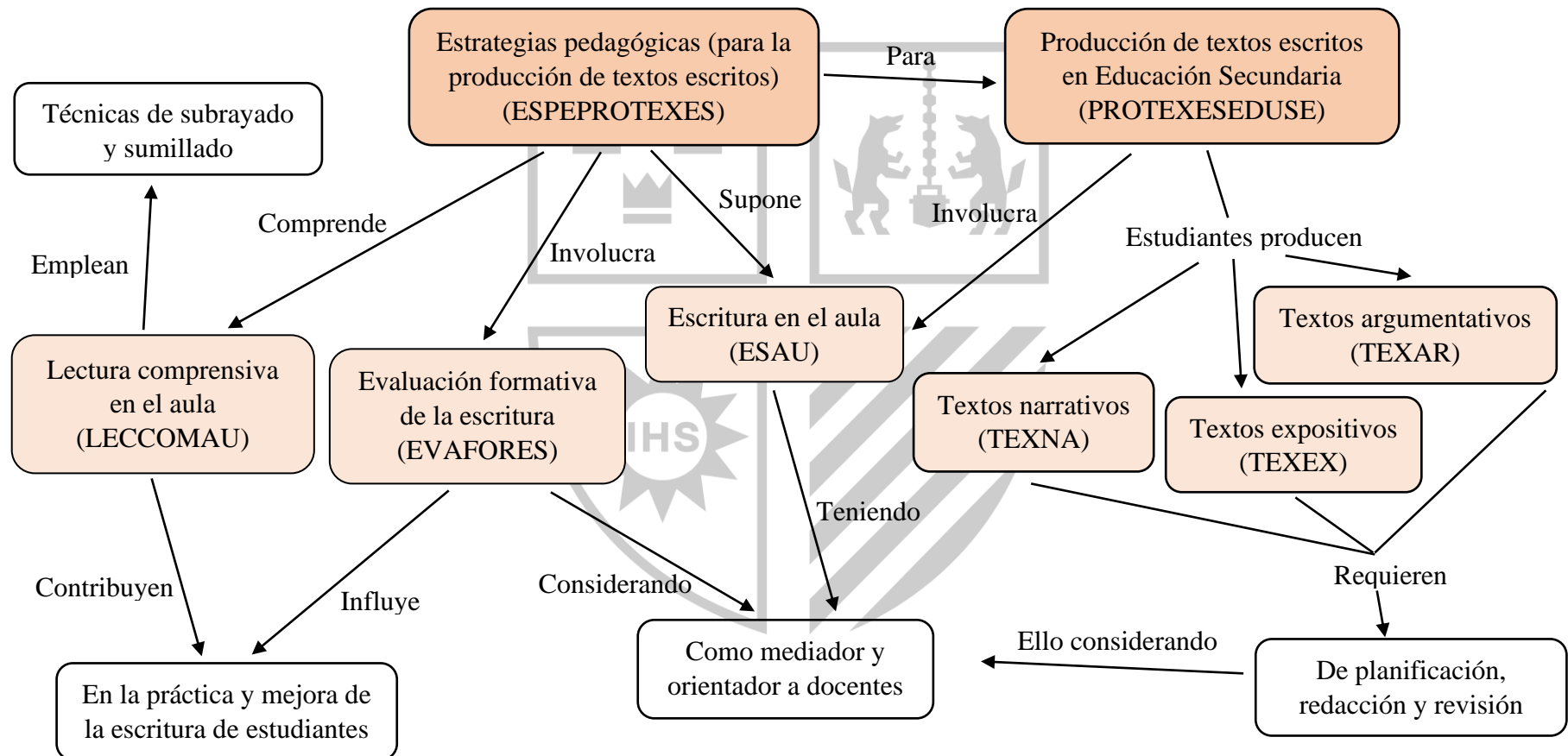


Figura 4

Red semántica de la técnica de observación

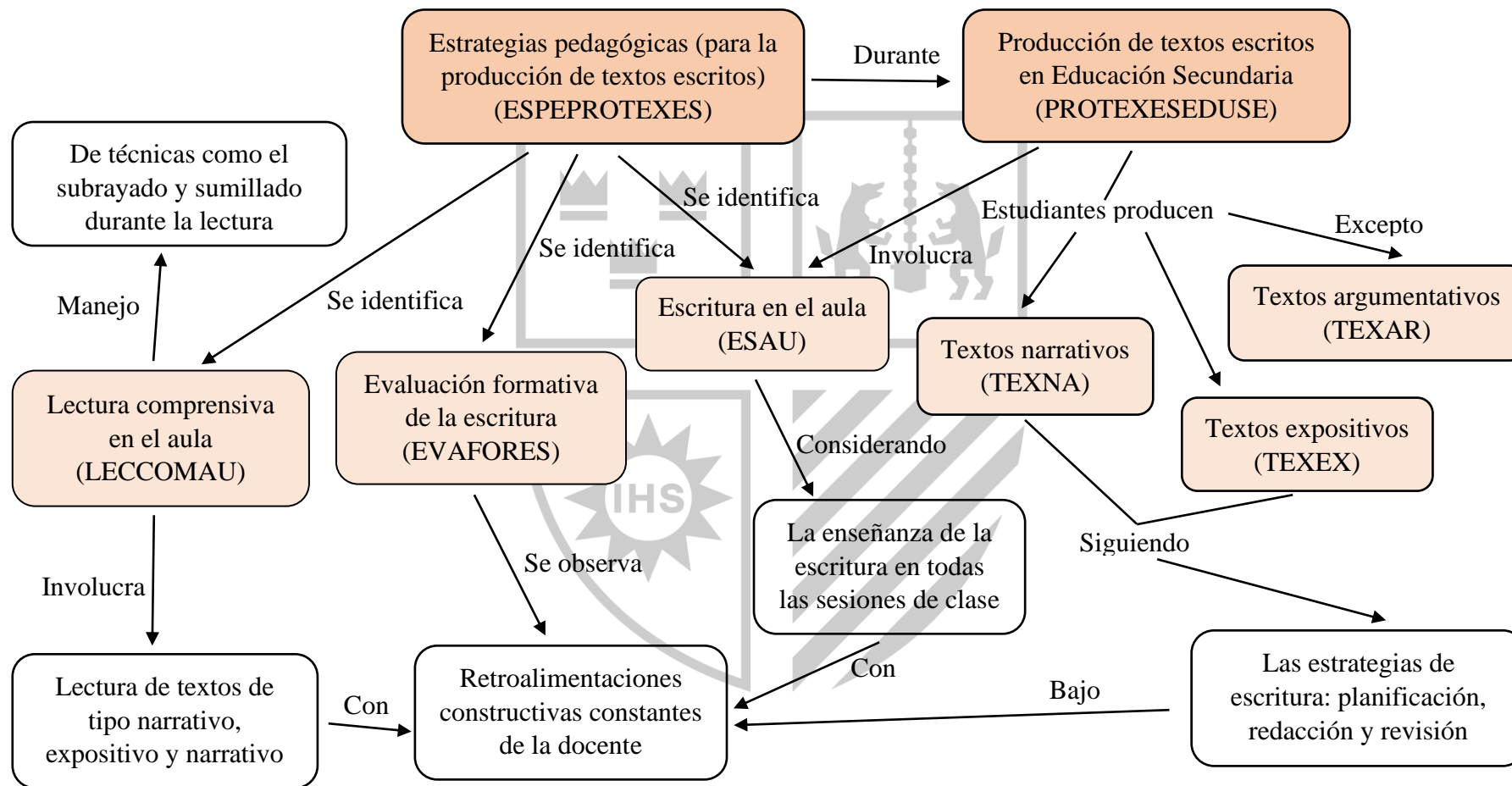
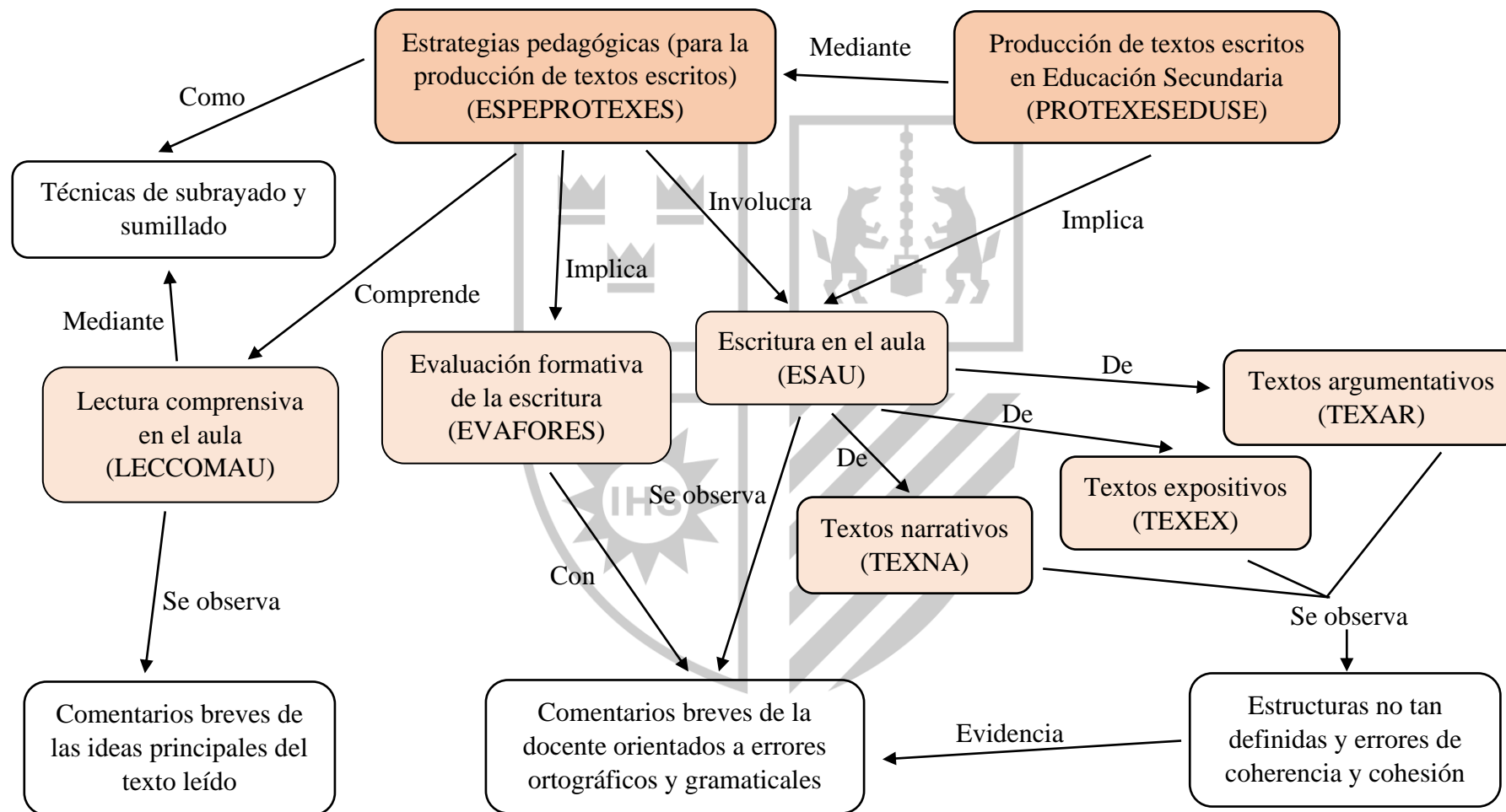


Figura 5

Red semántica del registro fotográfico



4.8. Triangulación

La triangulación forma parte del proceso de análisis de los datos en las investigaciones de tipo cualitativo. Desde la posición de Hernández y Mendoza (2018), se emplea la triangulación “para confirmar la corroboración estructural y la adecuación referencial. Primero, triangulación de teorías o disciplinas, el uso de múltiples teorías o perspectivas para analizar el conjunto de los datos” (p. 504). En la misma línea, Vargas (2011) sostiene que, para fines de una investigación cualitativa, “se debe emplear dos o tres técnicas para poder obtener así una masa crítica de información y poder triangularla, conseguir grados de consistencia y corroboraciones” (p. 130). De modo que, la matriz que se trabajó evidencia la síntesis de los datos encontrados con la aplicación de los instrumentos. Entonces, en la Tabla 21 se presenta el análisis considerando las técnicas cualitativas de la entrevista, observación y revisión fotográfica.

Tabla 21

Matriz de triangulación en base a la síntesis de la técnica cualitativa de la entrevista, observación y revisión fotográfica

Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva Entrevista	Síntesis conclusiva Observación	Síntesis conclusiva Fotografía	Síntesis integrativas
Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos	Lectura comprensiva en el aula	Es una estrategia que ayuda a los estudiantes a reconocer las ideas principales de un texto. Las técnicas que se emplean en esta estrategia son el subrayado y sumillado. Con esta estrategia, los estudiantes comienzan a familiarizarse con la coherencia y cohesión de los textos que leen. Además, el abanico de palabras de los estudiantes se incrementa el cual enriquece el texto escrito que producen.	Ayuda a los estudiantes a reconocer el tema y las ideas principales de un texto. Las técnicas que se emplean en esta estrategia son el subrayado y sumillado con el que los estudiantes comienzan a familiarizarse con la coherencia y cohesión de los textos que leen. Además, hace que el vocabulario del estudiante se incrementa, el cual enriquece el texto escrito que producen.	Está conformada por las técnicas del subrayado y sumillado en la que se resalta ideas centrales del texto con frases y oraciones concretas que ayudan a entender y dar forma el sentido global del texto.	Las estrategias pedagógicas durante la producción de textos escritos suponen el desarrollo de las técnicas y metodologías como la lectura comprensiva en el aula, y también, involucra plantear la escritura en el aula en la que se ponga en marcha estrategias pedagógicas de escritura que vienen a ser la
	Escritura en el aula	Con la práctica de la escritura en el aula,	Aquí, los estudiantes desarrollan de	Planteamiento de	

		<p>el estudiante desarrolla de manera satisfactoria la competencia de la escritura. Pues, la docente facilita como mediadora todo el proceso de la escritura con estrategias pedagógicas puntuales como la planificación, redacción y revisión. Esto, de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>manera satisfactoria la competencia de la escritura teniendo como mediadora a los docentes durante todo el proceso de la escritura empleando estrategias pedagógicas puntuales como la planificación, redacción y revisión. Todo lo anterior, considerando las necesidades de aprendizaje de cada estudiante.</p>	<p>actividades durante las sesiones de clase. Ello, se deduce de las indicaciones tomadas por los estudiantes.</p>	<p>planificación, redacción y revisión. Durante todo este proceso, es primordial que se emplee la estrategia de evaluación formativa de la escritura donde se planteen cuestionamientos que abran puerta al pensamiento crítico y a la curiosidad. Esto, con retroalimentaciones personalizadas y críticas constructivas acorde a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante.</p>
Evaluación formativa de la escritura	<p>Es entendida como un proceso reflexivo y crítico en el que los docentes orientan a estudiantes, de manera personalizada, al momento del proceso y evaluación de la producción escrita. Lo anterior, con preguntas que invitan al estudiante a descubrir nuevos retos. A partir de ahí, los docentes plantean retroalimentaciones de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Es un proceso reflexivo y crítico en el que los docentes orientan a estudiantes, de manera personalizada, al momento del proceso y evaluación de la producción escrita. Esto, con preguntas que invitan al estudiante a descubrir nuevos retos. A partir de ahí, los docentes plantean retroalimentaciones constructivas según las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Se evidencia la retroalimentación por parte de la docente de 5° grado de secundaria en la que se centra en los errores ortográficos y no hay señales de una retroalimentación crítica y reflexiva. Se observa resaltados con lapicero en forma circular en las palabras que presentan errores ortográficos y gramaticales.</p>		
Producción de textos escritos en Educación Secundaria	<p>Textos narrativos</p> <p>La enseñanza de la producción de textos de tipo narrativo supone que los docentes empleen estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión. Además, los estudiantes deben</p>	<p>Son aquellos que relatan acontecimientos reales o ficticios. Tienen una estructura definida que vienen a ser introducción/planteamiento, nudo y desenlace. Su enseñanza supone</p>	<p>Se observa un texto escrito de tipo narrativo. En esta, se logra apreciar con claridad el inicio, nudo y desenlace. Además, el</p>	<p>La práctica de la escritura en Educación Secundaria es primordial. Pues, la práctica de los diversos tipos de textos influye en el rendimiento</p>	

	tener conocimiento de la estructura del texto narrativo que son: introducción/planteamiento, nudo y desenlace.	que los docentes empleen estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión.	rol que cumplen los personajes está narrados con claridad.	académico que pueden tener los estudiantes. Además, influyen positiva y negativamente, según la práctica o no, en cuanto a sus estudios superiores. Lo anterior, supone que se enseñen a producir textos de tipo narrativo, expositivo y argumentativo. Ello, considerando que cada tipo de texto tiene su propia estructura y características que deben ser puestas sobre la mesa para que se tenga claro las temáticas a abordar. Además, supone que se empleen estrategias pedagógicas de la escritura: planificación, redacción y revisión. De modo que los estudiantes se adapten satisfactoria y gradualmente a la práctica de la producción escrita.
Textos expositivos	Son aquellos que explican y desarrollan un determinado tema. Su principal propósito es informar temas generales o específicas según el destinatario. Para su enseñanza, se deben emplear estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión. Además, es importante considerar la estructura que vienen a ser la introducción, desarrollo y conclusión.	Explican y desarrollan un determinado tema. Tienen como principal propósito informar temas generales o específicas según el público destinatario. Además, cuentan con una estructura definida que abarcan la introducción, desarrollo y conclusión. Para su enseñanza, se deben poner en práctica estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión.	Se observa un texto escrito de tipo expositivo el cual presenta falencias; es decir, las ideas son presentadas de manera vaga, sin fundamento sólido. Además, en el texto no se aprecia con claridad la introducción, desarrollo y conclusión.	
Textos argumentativos	Tienen como principal objetivo persuadir y convencer al público lector sobre un punto de vista predeterminado. El autor debe sustentar la tesis formulada mediante una exposición escrita coherente y lógica de justificaciones o razones. Detrás de lo mencionado, están las estrategias pedagógicas que emplean los docentes que son: planificación, redacción y revisión. Además, se debe considerar la estructura que está conformada por la tesis, argumentos y conclusión.	Su principal objetivo es persuadir y convencer al público sobre un punto de vista definido. El autor sustenta la tesis, recurriendo a argumentos sólidos, mediante una exposición escrita coherente y lógica de justificaciones o razones. Para ello, durante la enseñanza, es importante utilizar las estrategias pedagógicas como la planificación, redacción y revisión. Y se debe considerar la estructura conformada por la tesis, argumentos y conclusión.	Se aprecia un texto argumentativo en la que no hay una postura que contenga una idea consistente, ni tampoco se evidencia con claridad los argumentos y la conclusión. Además, se observa de manera muy frecuente errores de cohesión y la falta de coherencia con el propósito.	

CAPÍTULO V: DIÁLOGO TEÓRICO EMPÍRICO

De acuerdo con la investigación de Gómez y Pita (2018), la aplicación de estrategias metodológicas mejora la producción de textos narrativos en los estudiantes del primer grado de secundaria; ya que, después de la aplicación de las estrategias metodológicas mejoraron en su mayoría a lo previsto su producción de textos narrativos. Dicho planteamiento se puede constatar al analizar lo señalado por la entrevistada, pues ella expresó la importancia de emplear estrategias pedagógicas y metodológicas, relacionadas a la producción de textos escritos, durante las sesiones de clases; ya que, ayudan a los estudiantes a desarrollar de manera gradual sus capacidades de escritura. Asimismo, al estudiar las observaciones de las sesiones de clases, se ratifica el planteamiento anterior, puesto que, la docente empleó estrategias metodológicas orientadas a mejorar la competencia de producción de textos escritos en los estudiantes mediante el desarrollo gradual y secuencial de ciertas capacidades.

En la misma línea, Quiñones (2017) da a conocer que, la aplicación de la estrategia metodológica “Mentes Creativas”, que consiste en la práctica de la escritura mediante talleres liderada por escritores, influye en la producción, planificación, textualización y revisión de textos narrativos en los estudiantes de 3° de secundaria. El mencionado planteamiento se puede afirmar al analizar las observaciones de las sesiones de clases; ya que, la docente puso en marcha estrategias didácticas de la escritura que abordan la planificación, redacción y revisión de textos narrativos y expositivos. De igual manera, Chipana (2015) explicaba que el uso de las estrategias didácticas de producción de textos como la planificación, textualización, revisión, corrección y edición, contribuye en los estudiantes de nivel secundaria a convertirlos en escritores y protagonistas activos de sus aprendizajes. Este planteamiento, coincide con el análisis de las observaciones de las sesiones de clase, pues los estudiantes se mostraban activos cuando la docente proponía, mediante preguntas retadoras, estrategias pedagógicas orientadas a la producción de textos escritos.

Por su parte Cornejo et al. (2018), llegaron a la conclusión de que es importante aplicar una secuencia didáctica que tenga como objetivo el aprendizaje de la escritura en cualquier género discursivo, ya que es una habilidad transversal. Que el rol activo del estudiante durante el proceso de la producción escrita del ensayo y cualquier género discursivo, es fundamental para generar un aprendizaje significativo y fortalecer la competencia comunicativa. Lo mencionado, guarda coherencia con las observaciones de las sesiones de clases, en el que la docente planteaba textos de diferentes géneros discursivos como infografías, trípticos, ensayos expositivos y textos narrativos. No obstante, al analizar las declaraciones de la docente entrevistada, ella hacía énfasis solo en la producción de textos de tipo expositivo, por lo que no guarda relación con el planteamiento de los autores.

Un segundo aspecto importante planteado por Cornejo et al. (2018) estuvo referido a la importancia de implementar estrategias didácticas que llamen la atención a los estudiantes de nivel secundaria involucrando sus intereses, teniendo en cuenta el contexto y visión socio-cultural de cada estudiante. El mencionado planteamiento se confirma al examinar las observaciones de las clases y revisión en de la secuencia didáctica de las sesiones de aprendizaje en las que se evidencia actividades de producción de textos escritos relacionados a las tradiciones y costumbres de la comunidad de los estudiantes. Por ejemplo, en dos de sus sesiones de aprendizaje los objetivos fueron *Escribir un texto expositivo sobre la importancia de la celebración de las fiestas navideñas en la comunidad de Cruzpampa* y *Escribir un texto expositivo sobre la importancia de productos agrícolas de nuestra localidad de Cruzpampa para mejorar nuestra economía*. Asimismo, al analizar las fotografías se evidencia la producción de dos textos narrativos tituladas *El cerro Yarahuyano* y *La vacuna del Covid-19* en el que se aborda temáticas locales de los estudiantes. De ahí, la importancia del planteamiento de los autores con respecto al empleo de estrategias pedagógicas de producción de textos acordes al contexto socio-cultural de los estudiantes.

En la investigación de Jiménez y Toloza (2017), se argumenta que, frente a las dificultades de comprensión y producción de textos por parte de los estudiantes de nivel secundaria, es fundamental que se planteen estrategias que conlleven el hábito por la lectura de textos narrativos en la biblioteca o de manera compartida en las aulas de clase, acción que resulta significativa para el estudiante. Pues, la composición de textos propios de los estudiantes mejora con relación a textos iniciales y que, el desarrollar el proceso de forma planificada y organizada no ratifica la mejora de dificultades en algunos

estudiantes que no alcanzan el rendimiento de lectura mínima, lo que supone reforzar su competencia de lectura y escritura. Sin embargo, en el análisis de la entrevista a la docente y observaciones de las sesiones de clase, los datos encontrados se centran en el empleo de estrategias de la lectura y producción de textos de manera individual. Además, algunos de los estudiantes tenían un ritmo de aprendizaje lento en cuanto a la producción de textos escritos. Por lo tanto, se contraponen con lo planteado por los autores.

En la investigación de Márquez y Rivera (2017), se concluyó que el trabajo que se basó en la planeación y ejecución de estrategias pedagógicas de aula, donde el estudiante interactuó de manera directa con diversos textos, los cuales lo trasladaron a fortalecer sus habilidades lecto-escritoras. Dicho planteamiento está en la misma línea del análisis de las observaciones, puesto que la docente brindaba a los estudiantes, como estrategias didácticas y pedagógicas, ejemplos de diversos textos como infografías, trípticos, ensayos narrativos y expositivos. En concordancia, Vélchez (2015) destaca que, gracias a la reflexión crítica de los docentes sobre su práctica pedagógica, se logran identificar dificultades en la aplicación de estrategias de producción de textos narrativos. Y que, la constante evaluación de la práctica pedagógica permite evidenciar la efectividad de la propuesta, la cual se demostró en la mejora de la capacidad de producción de textos en la mayoría de los estudiantes del cuarto grado de secundaria. En ese sentido, guarda relación con lo planteado por Márquez y Rivera (2017).

CONCLUSIONES

Objetivo 1: Analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022.

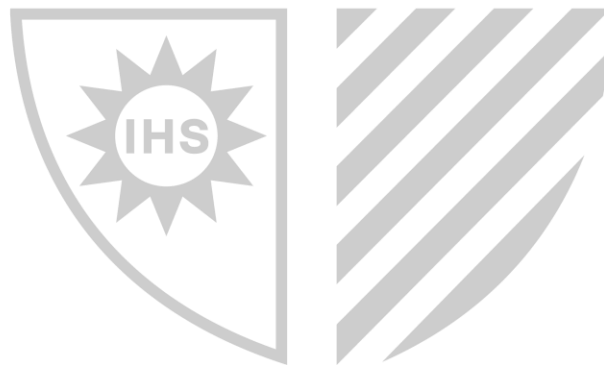
Las estrategias pedagógicas que emplea la docente de 5° grado de secundaria involucran la aplicación constante de estrategias pedagógicas conformadas por técnicas de comprensión lectora en el aula, estrategias didácticas de la escritura, y metodologías que guardan relación con las necesidades de aprendizaje y el contexto socio-cultural de los estudiantes. Estas estrategias pedagógicas y la evaluación formativa que son empleadas frecuentemente por la docente, despiertan el interés de los estudiantes por la producción escrita. Pues, las estrategias de planificación, redacción y revisión, y la evaluación formativa, permiten que los estudiantes mejoren de manera gradual su producción escrita de textos de tipo narrativo, expositivo; además, de otros géneros discursivos como la infografía, tríptico y ensayos. Sin embargo, cabe recalcar que, la producción de textos de tipo argumentativo no es puesta en práctica, ello porque las estrategias empleadas por la docente no contribuyen en su elaboración.

Objetivo 2: Identificar los tipos de estrategias pedagógicas que emplean los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022.

En cuanto a la identificación de estrategias pedagógicas que emplean los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° grado de secundaria, se encontraron técnicas vinculadas a comprensión lectora como el subrayado, sumillado y mapas conceptuales, que son utilizados de manera constante. Además, se hallaron estrategias pedagógicas como la práctica de la escritura en el aula, escrituras de textos de tipo, narrativo, expositivo y argumentativo, ello mediante el uso de estrategias didácticas de planificación, redacción y revisión, que son planteadas en las sesiones de aprendizaje. Finalmente, se evidenció la evaluación formativa constante de la escritura por parte de la docente durante la producción escrita en el aula.

Objetivo 3: Explicar la manera en que los docentes emplean las estrategias pedagógicas que ayudan a mejorar las dificultades de producción de textos escritos que presentan los estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022.

Con respecto al desarrollo de las estrategias pedagógicas empleadas por la docente de 5° grado de secundaria, la estrategia de lectura comprensiva es la que propone en cada sesión de aprendizaje, mediante actividades que conllevan el uso de técnicas del subrayado, sumillado y mapas mentales; y, los productos obtenidos sirven de insumos para la producción escrita de tipo narrativo y expositivo. Además, durante la práctica de la estrategia de escritura en el aula, la docente propone actividades de producción de textos como infografías, trípticos y ensayos en las que los estudiantes deben recurrir a estrategias didácticas de planificación, redacción y revisión. Finalmente, durante la estrategia de evaluación formativa, la docente plantea preguntas orientadas al pensamiento crítico y a la reflexión; asimismo, las retroalimentaciones que realiza, por lo general, son constructivas que invitan a los estudiantes al aprendizaje autónomo.



RECOMENDACIONES

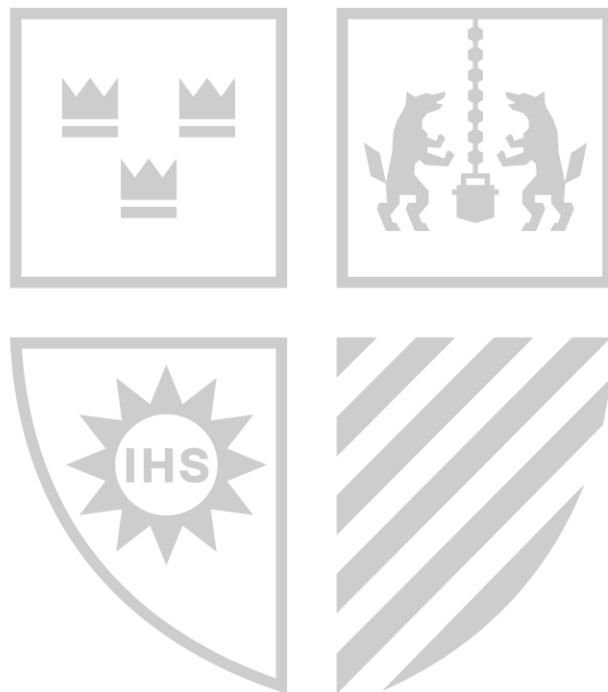
De acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación y según lo que se ha podido concluir, se hacen las siguientes recomendaciones:

Se recomienda que las estrategias pedagógicas no solamente se centren en la aplicación de estrategias de comprensión lectora, sino que se debe investigar y estudiar otras estrategias y metodologías que netamente se centren en la producción escrita. Además, se recomienda a todos los docentes de la Institución Educativa “María Auxiliadora” al igual que la docente del área de Comunicación, emplear las estrategias didácticas de escritura que consisten en la planificación, redacción y revisión, esto de acuerdo a la temática de sus sesiones de aprendizaje. Pues, estas estrategias despiertan el interés de los estudiantes por la producción escrita; además, permite que los estudiantes desarrollen de manera gradual y con solidez la competencia de la escritura.

Se recomienda a la docente del área de Comunicación de 5° grado de secundaria, buscar y emplear otras técnicas de comprensión lectora que ayuden específicamente a producir textos de tipo narrativo, expositivo y argumentativo. De la misma manera, se recomienda a la docente, que se planteen sesiones de aprendizaje con actividades orientadas a la producción de textos de tipo argumentativo. Y que, durante estas sesiones se evidencie el uso de estrategias pedagógicas que ayuden a los estudiantes a desarrollar la competencia de la escritura de textos argumentativos; puesto que, son importantes para el desenvolvimiento académico en educación superior.

Se recomienda a la docente del área de Comunicación de 5° de secundaria que, durante el empleo de estrategias pedagógicas en las sesiones de aprendizaje, plantee el trabajo colaborativo constante entre estudiantes. Además, se recomienda que se siga planteado actividades orientadas a la producción de textos como infografías, trípticos y ensayos, ya que, permite que los estudiantes conozcan y se familiaricen con los diferentes géneros discursivos y tipos de textos. Finalmente, se recomienda que, durante las evaluaciones y recomendaciones de las producciones escritas, se sigan empleando

mensajes positivas y constructivas que orienten al estudiante al pensamiento crítico y al autoaprendizaje.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnao, M. (2018). El subrayado. Estrategias de lectura cognitiva analítico-interpretativa. *Alfabetización Académica y Científica*. Recuperado de <https://bit.ly/3yrM46M>
- Arcce, D. (2015). *Estrategias de síntesis de información para la comprensión de textos en los estudiantes del 5° “U” de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Heraldos Chankas” de Otas Bellavista – Talavera, 2013 – 2015* (Tesis de Segunda Especialidad). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/COMUNICACIÓN/4882>
- Alcívar, D. (2013). *La lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del Centro de Educación Básica “Pedro Bouguer” de la parroquia Yaruquí, Cantón Quito, provincia de Pichincha* (Tesis de Licenciatura). Universidad Técnica de Ambato, Ambato. Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/5815>
- Abril, V. (2008). *Técnicas e instrumentos de la investigación*. Recuperado de <https://bit.ly/3eOo4Rf>
- Álvarez, T. y Parelló, D. (2007). De cómo convertir un texto expositivo en argumentativo y sus implicaciones didácticas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 19, pp. 31-46. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2499620>
- Benavides, B. y Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), pp. 79-109. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55128038004>
- Bravo, N. (2008). Estrategias pedagógicas dinamizadoras del aprendizaje por competencias. *Universidad del Sinú*, Medellín.
- Briceño, M. (2008). El escrito científico en la universidad: propuesta de estrategias pedagógicas. *Educación y Educadores*, 11(2), 107-118. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83411208>
- Bono, A. y De La Barrera, S. (1998). “La producción de escritos académicos de los estudiantes universitarios. Análisis de aspectos conceptuales y estratégicos”. *Revista Con-textos de Educación*, 1(1), pp. 130-137.
- Cornejo, T., Contreras, D., Osorio, R., Pastene, E. y Ruiz, C. (2018). *Propuesta didáctica para la producción escrita de textos argumentativos en Primer Año Medio* (Tesis

- de Licenciatura). Universidad del Bío-Bío, Chillán. Recuperado de <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/2913>
- Castro, A., Cadme, F. y Cárdenas, N. (2017). Estrategias didácticas para fomentar la lectura y la escritura en las universidades. En *Memorias del tercer Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas: por una educación inclusiva con todos y para el bien de todos*. Instituto Superior Tecnológico Bolivariano. Recuperado de <https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/discos/ec04418079705f45972bddbfe0f20bad.pdf>
- Cortés, A. y García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años en Villavicencio-Colombia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10 (1), 125-143.
- Chipana, A. (2015). *Aplicación del método "Geoideas", en la producción de textos expositivos, en los estudiantes del nivel secundario del 5° "A", de la Institución Educativa La Victoria, provincia de Abancay, 2013-2015* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa. Recuperado de <https://bit.ly/2KlhztN>
- Cabrera, E. (2011). Producción de Textos Narrativos Escritos: Estudio Descriptivo-Comparativo en alumnos de 2, 3 y 4 Año Básico. *Psyche*, 12(2), pp. 121-132. Recuperado de <https://bit.ly/2TVVFUI>
- Castronovo, A. y Mancovsky, V. (2010). La lectura y la escritura como procesos centrales de los aprendizajes disciplinares: la inclusión y la pertenencia a una comunidad de lectura específica. En Vásquez, A., Novo, M., Jakob, I y Pelliza, L. (Comps.). *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar* (pp. 819-828). Argentina: Universidad Nacional Río Cuarto. <https://www.unrc.edu.ar/unrc/comunicación/editorial/repositorio/978-987-688-007-7.pdf>
- Corcelles, M. (2008). Escribir textos argumentativos de forma cooperativa: una herramienta para promover el conocimiento. *Aula de Innovación Educativa*, 175, 33-35. <https://core.ac.uk/download/pdf/132265813.pdf>
- Caldera, R. y Bermúdez, A. (2007). Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. *Educere*, 11(37), pp. 247-255. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603710.pdf>
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (17), pp. 129-142. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001708>
- Cassany, D. (1999). Los procesos de escritura en el aula de E/LE. *Carabela*, 46, pp. 5-22. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/46/46_005.pdf
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

- Domínguez, A. (2015). Escritura cooperativa en el aula ELE. En Ávila, J. (Coor.). *Didáctica de la emoción: de la investigación al aula ELE. marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 21, pp. 95-111. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152429010>
- Figueroa, R. y Simón, J. (2011). Planificar, escribir y revisar, una metodología para la composición escrita. Una experiencia con estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC). *Revista de Investigación*, 35(73), pp. 119-148. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140388006.pdf>
- Gómez, V. y Pita, L. (2018). *Estrategias metodológicas para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de primer grado de secundaria de la I.E. Juan Tomis Stack, 2017* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo. Recuperado de <https://bit.ly/3aqTVoG>
- Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. *Ánfora*, 22(38), pp. 39-58. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357839273002>
- Grupo Didactext. (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, pp. 219-254. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/50871/47207/0>
- Galvão, A. y Dias, D. (2014). Compreendendo textos narrativo e argumentativo: há diferenças? *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 66(3), pp. 115-132. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2290/229035339010.pdf>
- Gamboa, M., García, Y. y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD*, 12(1). <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/1162/1372>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C. V. Recuperado de http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). Recuperado de <https://bit.ly/2KuIRKo>
- Hurtado, R. (2005). El recuento, el resumen y las preguntas: estrategias didácticas para mejorar la comprensión de lectura. *Lenguaje* (3), pp. 79-96. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/4117/1/HurtadoRuben_2005_CompresionLectora.pdf
- Jaramillo, N. (2018). *Uso de mapas conceptuales para mejorar los aprendizajes en el Área de Formación Ciudadana y Cívica con estudiantes de 2° de secundaria en Pachacútec-Ventanilla, Callao* (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana

Cayetano Heredia, Lima. Recuperado de <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/3781>

Jiménez, R. y Toloza, C. (2017). *Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la competencia lectora y escritora a través de textos narrativos en los estudiantes de los grados sexto y séptimo del colegio Agroecológico Holanda* (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga. Recuperado de <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2345>

Lacon, N. y Ortega, S. (2003). *Producción de textos escritos*. Recuperado de <https://bdigital.uncu.edu.ar/3702>

Medina, F. (2020). Diagnóstico y percepciones de estudiantes universitarios sobre la producción escrita de un texto expositivo. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 18(35), pp. 49-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7879192>

Márquez, L. y Rivera, Z. (2017). *Producción y comprensión de textos con diferentes formatos, a través de proyectos de aula como estrategia pedagógica con estudiantes del grado segundo del Colegio Agroecológico Holanda del municipio de Piedecuesta* (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga. Recuperado de <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2355>

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Lima. <https://bit.ly/2YBp4mP>

Morales, O. (2003). Evaluación formativa de la lectura y la escritura en el ámbito universitario. *Educere*, 6(21), pp. 54-64. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662108.pdf>

Ojeda, L. (2017). *Eficacia autorregulatoria, estrategias de autorregulación y escritura argumentativa en estudiantes de secundaria* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de <https://bit.ly/2YFTJ2F>

Ochoa, S., Correa, M., Aragón, L. y Mosquera, S. (2010). Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos. *Universidad de La Sabana*, 13(1), pp. 27-41. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12799/2197>

Quiñones, L. (2017). *“Mentes creativas” en la Producción de textos narrativos en estudiantes del 3er grado de secundaria* (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima. Recuperado de <https://bit.ly/2RUNJi6>

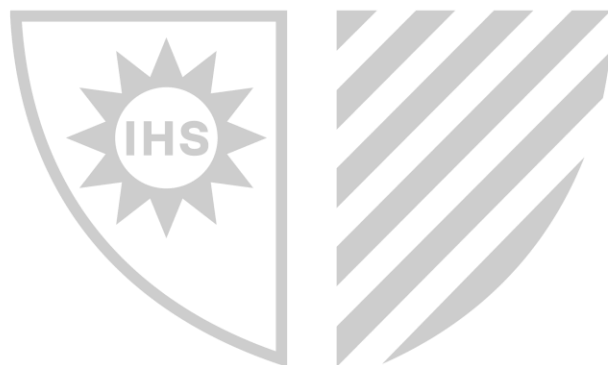
Ramírez, J. y Zamora, J. R. (2014). La producción escrita de textos argumentativos en la educación superior. *Revista de lenguas modernas*, (20), pp. 167-181. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/14971>

- Ramos, M. (2014). *Aplicación de la estrategia “Preparando la escritura” para mejorar el nivel de uso de los signos de puntuación en los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la IE “Fortunato Zora Carvajal” de Tacna–2011* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna. Recuperado de <https://bit.ly/2RL9Leb>
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. En *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, 4. Recuperado de https://www.academia.edu/25499905/Evaluacion_formativa?from=cover_page
- Rivera, Y. (2008). Efectos de la escritura como proceso en la producción de textos argumentativos. *Educación y ciudad*, 15, pp. 101-120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5704932>
- Rodríguez, A. (2007). Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, 13(25), pp. 241-262. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111479012>
- Serrano, S. (2008). Composición de textos argumentativos. Una aproximación didáctica. *Revista de Ciencias Sociales*, 14(1), 149-161. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1315-95182008000100013yscript=sci_arttext
- Sánchez, V., Romanutti, G. y Berzone, A. (2007). Leer y escribir textos expositivos en primer grado. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 28(1), pp. 24-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281295>
- Suárez, A. (2006). Un programa de composición de textos argumentativos para psicopedagogos. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 51-70. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/97291>
- Salvador, M. (1999). Habilidades narrativas de alumnos de Educación Primaria en la producción de textos escritos. *Enseñanza*, 17(17), pp. 145-163. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/69580>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Barcelona: Graó. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Sebastián, A., Ballesteros, B. y Sánchez, M. (1998). Técnicas de estudio. *Universidad Nacional de Educación a Distancia*. Recuperado de http://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/3439/tecnicasdeestudio.pdf
- Torres, A. (2018). ¿Escritura disciplinar? Una experiencia a partir de la lectura crítica y la habilidad argumentativa en la universidad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), pp. 95-124. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14054854005>

- Universidad Continental. (2017). *Estrategias y técnicas de estudio. Guía de trabajo*. Recuperado de <https://bit.ly/3BCsR4I>
- Ugalde, N. y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Revista de Ciencias económicas*, 31(2), pp. 179-187. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/12730/11978>
- Vallejos, J. (2015). *El sumillado en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 4° Grado de Primaria de la Institución Educativa N° 10308 – La Ramada – Cutervo – Cajamarca, 2014* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Cajamarca, Cajamarca. Recuperado de <http://repositorio.unc.edu.pe/handle/UNC/1626>
- Vílchez, M. (2015). *Los saberes locales como estrategia para desarrollar la capacidad de producción de textos narrativos en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Luz Divina de los Andes” del distrito de Pacucha, departamento de Apurímac 2013-2014* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa. Recuperado de <https://bit.ly/3aqEooS>
- Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer una investigación cualitativa?* Etxeta, SC. Recuperado de <http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/981/94805617-Xavier-Vargas-B-COMO-HACER-INVESTIGA.pdf>
- Vásquez, M. (2010). El resumen como estrategia cognitiva para el desarrollo de habilidades comunicativo-investigativas en Educación Superior. *Congreso Iberoamericano de Educación*, 26. Recuperado de <https://bit.ly/36S9feH>
- Velásquez, M. (2005). Entrenamiento en el uso de estrategias para la producción de textos escritos en estudiantes universitarios. *Literatura y Lingüística* 16, pp. 281-295. <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112005000100016>
- Zarraluqui, P. (2018). Producción de textos expositivos con atención al vocabulario académico dentro de una secuencia didáctica ginebrina en un agrupamiento específico de 4° ESO. *Filología y Didáctica de la Lengua*, 18, pp. 89-133. Recuperado de <https://hdl.handle.net/2454/32814>



ANEXOS



ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de la investigación: Estrategias pedagógicas que utilizan los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos De Mayor, Huánuco, 2022

Matriz de consistencia

Descripción de la realidad problemática	Preguntas de investigación	Objetivos	Categorías	Subcategorías	Metodología	Plan de análisis de datos
<p>Los estudiantes de 5° de secundaria presentan dificultades al momento de producir diferentes tipos de textos como ensayos, resúmenes, trabajos de investigación, pruebas escritas, solicitudes, tareas académicas, etc. Por un lado, a causa del escaso manejo de técnicas, estrategias metodológicas y pedagógicas que contribuyan a mejorar este problema. Es decir, no cuentan con una orientación adecuada o prácticas que refuercen sus habilidades de escritura, porque cuando el investigador aún estaba insertado como estudiante en la Educación Básica Regular (en particular 5° de secundaria) vivenciaba experiencias de compañeros que optaban por copias textuales y los presentaban como producciones suyas en sus tareas académicas propuestas por docentes de diferentes cursos.</p> <p>Por otro lado, el desconocimiento pedagógico de técnicas y estrategias innovadoras de</p>	<p>General:</p> <p>¿De qué manera las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes fomentan la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022?</p> <p>Específicas:</p> <p>¿Cuáles son los tipos de estrategias pedagógicas que emplean los docentes</p>	<p>General:</p> <p>Analizar la manera en que las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes fomentan la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo – Huánuco, 2022.</p> <p>Específicos:</p> <p>Identificar los tipos de estrategias pedagógicas</p>	<p>Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos</p> <p>Producción de textos escritos en Educación Secundaria</p>	<p>Lectura comprensiva en el aula</p> <p>Escritura en el aula</p> <p>Evaluación formativa de la escritura</p> <p>Narrativos</p> <p>Expositivos</p> <p>Argumentativos</p>	<p>Tipo de investigación: Cualitativo</p> <p>Nivel de investigación: Descriptivo</p> <p>Informantes: Docente y estudiantes de 5° de secundaria de la Institución Educativa “María Auxiliadora” de Cruzpampa.</p>	<p>Técnicas: Entrevista Observación Revisión fotográfica</p> <p>Instrumentos: Guía de entrevista Guía de observación Guía de revisión de material visual</p> <p>Técnicas de análisis de datos: Matrices de contenido con el</p>

<p>escritura en las sesiones de clases por parte de los docentes son factores negativos que conllevan a que los estudiantes pierdan el interés y actitud hacia la escritura. Por ejemplo, durante las prácticas preprofesionales del investigador, uno de cada tres estudiantes ostentaba que no le interesaba la práctica de la escritura y que optaría por estudiar carreras universitarias “alejadas” de las letras. Explicaban que en las clases de los distintos cursos la práctica de la escritura pasaba desapercibido o se tornaba aburrido, porque solo realizaban transcripciones de la pizarra al cuaderno de manera monótona.</p> <p>Otro de los factores que no favorecen el desarrollo de producción de textos de estudiantes de 5° de secundaria, está relacionado con la falta de materiales didácticas en las escuelas. De acuerdo con las experiencias del investigador, en la mayoría de las instituciones educativas no se cuenta con libros de texto, cuadernos de trabajo pertinentes que permitan desarrollar de manera óptima la competencia de escritura de los estudiantes. Además, muchos de los docentes no tienen el interés en planear sus sesiones de clase y elaborar materiales didácticos de acorde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022?</p> <p>¿Cómo emplean los docentes los tipos de estrategias pedagógicas que contribuyen con superar las dificultades de producción de textos escritos que presentan los estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022?</p>	<p>que emplean los docentes para la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo – Huánuco, 2022.</p> <p>Explicar la manera en que los tipos de estrategias pedagógicas que emplean los docentes ayudan a mejorar las dificultades de producción de textos escritos que presentan los estudiantes de 5° de secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2022.</p>			<p>Muestreo: Muestreo no probabilístico de manera intencional.</p>	<p>apoyo del programa Word. La triangulación de los datos.</p>
--	--	---	--	--	---	--

ANEXO 2: GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA AL DOCENTE

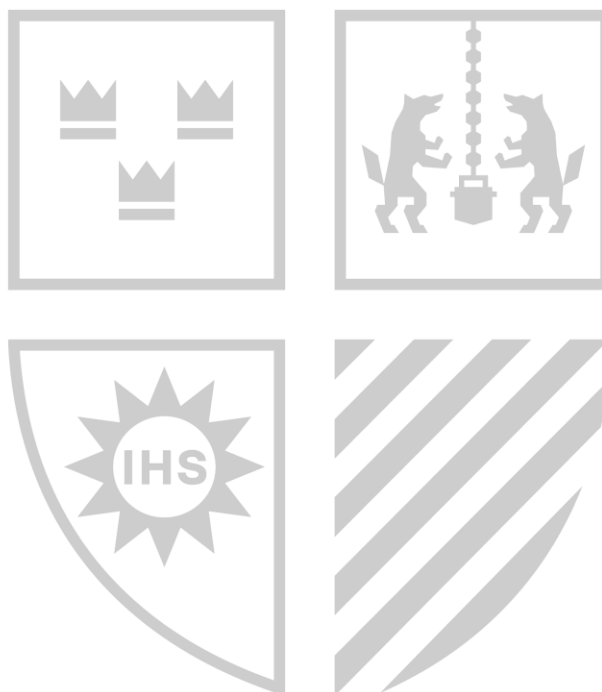
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Hola, soy Bladimiro Garay Sobrado, Bachiller en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua y Literatura de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. En el marco de una investigación de Tesis de Licenciatura que busca analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes en la enseñanza y producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria, vengo recogiendo información que permita comprender estas prácticas y cualificarlas. Dicha información será de carácter anónima y solo para fines de la presente investigación. Se agradece su valiosa colaboración en este proceso.

DATOS GENERALES:	
Entrevistado (a): Madelith Aguilar Cabrera	
Edad: 43	
Sexo: Femenino	
Fecha/Hora: 12 de octubre de 2022 / 10:45 am	
Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco	
Años de desempeño docente: 11	
Número de entrevista: Entrevista única	
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE UTILIZAN LOS DOCENTES PARA LA ENSEÑANZA DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS A ESTUDIANTES DE 5° DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE PACHAS, DOS DE MAYO, HUÁNUCO, 2022	
N°	GUÍA DE ENTREVISTA
01	¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que usted desarrolla para la enseñanza de producción de textos escritos en sus estudiantes?
02	¿Usted emplea la estrategia de lectura comprensiva en el aula como parte del proceso de enseñanza de producción de textos escritos en sus estudiantes? Describa cómo realiza esta actividad.
03	¿Cuáles son las estrategias de escritura en el aula que usted desarrolla durante el proceso de enseñanza de producción de textos escritos en sus estudiantes?
04	¿Cuáles son las estrategias de escritura en el aula que usted desarrolla durante el proceso de enseñanza de producción de textos escritos en sus estudiantes?

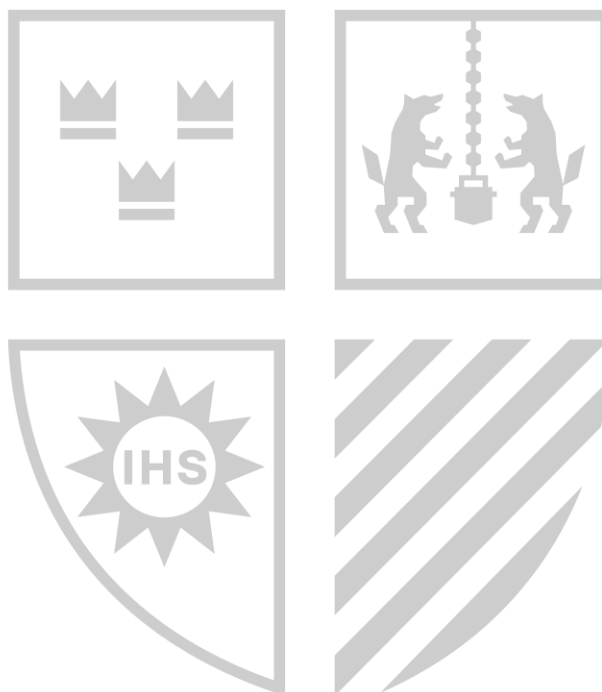
05	Durante el proceso de la enseñanza de producción de textos escritos a sus estudiantes, ¿usted emplea la estrategia de la evaluación formativa? Describa cómo realiza esta actividad.
06	¿Cómo cree usted que el estudiante puede producir textos escritos en el aula?
07	¿De qué manera enseña usted la producción de textos escritos de tipo narrativo a sus estudiantes de 5° de secundaria?
08	¿De qué manera enseña usted la producción de textos escritos de tipo expositivo a sus estudiantes de 5° de secundaria?

Se agradece su colaboración y reiteramos la total confidencialidad de sus respuestas.
Agradeceríamos mucho contar con su disponibilidad para futuras consultas.



BASE DE RECOLECCIÓN DE DATOS: ENTREVISTA		
N°	Preguntas	Respuestas
01	¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que usted desarrolla para la enseñanza de producción de textos escritos en sus estudiantes?	Las estrategias pedagógicas que se hace uso son la estructura de la producción textos. Además, se emplea el uso de borradores para realizar conclusiones de los textos producidos.
02	¿Usted emplea la estrategia de lectura comprensiva en el aula como parte del proceso de enseñanza de producción de textos escritos en sus estudiantes? Describa cómo realiza esta actividad.	Sí empleo la estrategia comprensiva durante mis sesiones de clase. Ello para comprender sobre la lectura. Además, para reconocer el tipo de texto que se está por leer. Durante la lectura ordeno a los estudiantes emplear el subrayado, el circulado, el sumillado con el propósito de identificar el tema central de párrafo en párrafo.
03	¿Cuáles son las estrategias de escritura en el aula que usted desarrolla durante el proceso de enseñanza de producción de textos escritos en sus estudiantes?	Las estrategias de escritura que empleo durante las clases son la participación de los estudiantes en la pizarra, revisión y práctica de la ortografía en los cuadernos de trabajo de los estudiantes.
04	Durante el proceso de la enseñanza de producción de textos escritos a sus estudiantes, ¿usted emplea la estrategia de la evaluación formativa? Describa cómo realiza esta actividad.	Sí empleo la estrategia de evaluación formativa para con mis estudiantes. Inicio con una motivación a través de imágenes, dinámicas interactivas como es el caso del teatro y uso de disfraz de personajes. Luego, en el desarrollo se interpreta sobre el personaje. Si los estudiantes no logran comprender la docente, que soy yo, le facilita los insumos referidos al tema. En el cierre, se realiza la retroalimentación con dinámicas de participación de estudiantes. También, se hace uso del instrumento de evaluación que es la lista de cotejo.
05	¿Cómo cree usted que el estudiante puede producir textos escritos en el aula?	Los estudiantes pueden empezar a escribir pensando en un personaje, luego describiendo sobre el personaje pensado.
06	¿De qué manera enseña usted la producción de textos escritos de tipo narrativo a sus estudiantes de 5° de secundaria?	La estrategia que utilizo con los estudiantes de 5° de secundaria para enseñarles a escribir textos narrativos se centra en identificar y comprender el tipo de texto y sus estructuras de este mismo.
07	¿De qué manera enseña usted la producción de textos escritos de tipo expositivo a sus estudiantes de 5° de secundaria?	Para enseñar a producir textos expositivos, comienzo indicándoles a los estudiantes sobre la importancia de la planificación. Es decir, tienen que determinar el tema a abordar en su texto, el propósito y el público. Después de ello, les ordeno que comiencen con la redacción del texto en sí para luego revisarlo. Para que puedan producir el texto, les mando a investigar sobre el tema que van a tratar. Pues las ideas de autores confiables refuerzan el sentido del texto.

08	<p>¿De qué manera enseña usted la producción de textos escritos de tipo argumentativo a sus estudiantes de 5° de secundaria?</p>	<p>Con los estudiantes de 5° de secundaria aún no trabajamos en la producción de textos argumentativos, ya que desconocen este tipo de texto; y, recién están en el logro de proceso en la producción de textos expositivos. Esto se debe a las clases virtuales debido al confinamiento por la Covid-19. Pues en esos dos años se evidenció que los estudiantes no recibieron la enseñanza adecuada sobre la producción de textos de tipo expositivo y argumentativo.</p>
----	--	--



ANEXO 3: GUÍA DE OBSERVACIÓN NO ESTRUCTURADA

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Este guía de observación tiene el objetivo de recolectar información sobre las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes en la enseñanza y producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en la Institución Educativa “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco.

DATOS GENERALES:

Observador: Bladimiro Garay Sobrado

Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco

Docente: Madelith Aguilar Cabrera

Grado / Sección: 5° de Secundaria / Única

Tema de la sesión: “Elaboramos un mapa mental sobre el Día Nacional de Ahorro de Energía”

Fecha de observación: 20/10/22

Número de observación: 01

ASPECTOS A OBSERVAR:

Subcategorías	Sí	No	Descripción de la observación
1 El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.	X		<p>INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgieron los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué es un mapa mental? Las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, indicó el propósito de la sesión en la pizarra: Elaborar un mapa mental sobre el Día Nacional de Ahorro de Energía; además, entregó la lista de cotejo con los criterios con los que serán evaluados los estudiantes.</p> <p>DESARROLLO: La docente expuso para los estudiantes sobre la definición, características de un mapa mental y escribió en la pizarra lo siguiente:</p> <p>Es un tipo de diagrama que permite representar distintos conceptos, palabras, ideas, lecturas o tareas, dispuestos gráficamente de distintas maneras alrededor de una palabra clave o concepto central.</p> <p>Es un método útil para extraer y organizar la información, así como para asociar y expresar ideas sobre un tema específico.</p> <p>Son conjuntos de palabras, ideas y dibujos conectados y ordenados visualmente a partir de un tema o una palabra clave.</p>

			<p>Características:</p> <p>Es una herramienta versátil y dinámica que combina el pensamiento abstracto y libre. Permite al estudiante organizar el conocimiento a su manera. Para su elaboración se utilizan diferentes mecanismos expresivos: dibujos, colores, signos, palabras, etc.</p> <p>Tipos de mapas mentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mapas circulares - Mapas arbóreos - Mapas de panal <p>Una vez terminada la explicación, pidió que copien a su cuaderno lo escrito y les entregó una ficha de texto alusivas al Día Nacional de Ahorro de Energía a los estudiantes para que la lean y resalten y/o subrayen las ideas centrales del texto. Y les explicó que deben elaborar una un mapa mental sobre lo leído. Finalmente, los estudiantes de manera individual leen y elaboran el mapa mental. Ello con la constante retroalimentación del docente.</p>
2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escritura en el aula.		
3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X	<p>Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que pocas veces invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente no fueron constantes ni personalizadas y pocas veces invitaba a los estudiantes a reflexionar.</p>
4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.		
5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.		

6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.			
---	--	--	--	--

DATOS GENERALES:

Observador: Bladimiro Garay Sobrado

Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco

Docente: Madelith Aguilar Cabrera

Grado / Sección: 5° de Secundaria / Única

Tema de la sesión: “Planificamos y elaboramos la primera versión de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla”

Fecha de observación: 27/10/22

Número de observación: 02

ASPECTOS A OBSERVAR:

Subcategorías		Sí	No	Descripción de la observación
1	El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.			
2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escritura en el aula.	X		INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgieron los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué es un tríptico? ¿Para qué sirve? Las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, indicó el propósito de la sesión en la pizarra: Planificar y elaborar la primera versión de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla; además, entregó la lista de cotejo con los criterios con los que serán evaluados los estudiantes.
3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X		Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar y descubrir nuevos aprendizajes. A saber, las preguntas son: - ¿Qué es un tríptico? - ¿Para qué sirve?

4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.		
5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.	X	<p>DESARROLLO: La docente expuso para los estudiantes sobre la definición, características y partes de un tríptico y escribió en la pizarra del cual tomaron nota los estudiantes. Y repartió a todos los estudiantes un ejemplo de un tríptico.</p> <p>Terminada la explicación, la docente pidió a sus estudiantes que a través del uso de las Tablet investiguen en Google sobre acciones o actividades que fortalezcan nuestras tradiciones como el Día de la Canción Criolla. La información obtenida lo fueron anotando en sus cuadernos. Terminada la revisión de información, la docente les encomendó que planifiquen su tríptico y para ello, escribió en la pizarra las siguientes preguntas orientadoras que los estudiantes deben responder en su cuaderno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el propósito de mi tríptico? - ¿Cuál es la idea o mensaje que voy a plantear en mi tríptico? - ¿Qué estructura tendrá mi tríptico? - ¿Qué elementos paratextuales incluiré en mi tríptico: imágenes, letras, colores? - ¿Quiénes leerán mi tríptico? - ¿Qué registro emplearé en mi tríptico? <p>Una vez planificado, los estudiantes de manera individual empezaron a textualizar la versión preliminar del tríptico con palabras, frases y oraciones las ideas en su texto. Ello con la retroalimentación constante del docente.</p>
6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.		

DATOS GENERALES:

Observador: Bladimiro Garay Sobrado

Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco

Docente: Madelith Aguilar Cabrera

Grado / Sección: 5° de Secundaria / Única

Tema de la sesión: “Revisamos y elaboramos la versión final de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla”

Fecha de observación: 03/11/22

Número de observación: 03

ASPECTOS A OBSERVAR:

Subcategorías		Sí	No	Descripción de la observación
1	El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.			
2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escritura en el aula.	X		INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgieron los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente preguntó a los estudiantes: ¿Qué tema se trabajó en la clase anterior?, ¿Qué procedimientos se realizaron?, ¿Qué es lo que haremos hoy?; y, las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, mencionó el propósito de la sesión que es: Revisar y elaborar la versión final de un tríptico sobre acciones o actividades que fortalezcan el Día de la Canción Criolla; además, les entregó los criterios con los que serán evaluados.
3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X		Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar. A saber, las preguntas son: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tema se trabajó en la clase anterior? - ¿Qué procedimientos se realizaron? - ¿Qué es lo que haremos hoy?
4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.			
5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.	X		DESARROLLO: La docente les pidió a los estudiantes que saquen la versión borrador de su tríptico. Después de ello, los estudiantes con la orientación de la docente, revisaron la versión preliminar del tríptico del siguiente modo: <ul style="list-style-type: none"> - Empezaron por leer el título de la portada y realizando los ajustes. - Leyeron los textos del contenido y luego lo asociaron con las imágenes. - Finalmente, leyeron la parte del contacto del tríptico - Y, de manera general, leyeron todas las páginas y/o caras del tríptico. Revisando la coherencia entre el título, frases/ideas e imágenes con el tema trabajado.

				La docente mencionaba, de manera constante que, si se encuentra alguna incoherencia o vacío se va corrigiendo y modificando. Es decir, se borra algo para mejorar.
6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.			

DATOS GENERALES:

Observador: Bladimiro Garay Sobrado

Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco

Docente: Madelith Aguilar Cabrera

Grado / Sección: 5° de Secundaria / Única

Tema de la sesión: “Leemos un texto sobre productos agrícolas nutritivos y elaboramos un esquema mental”

Fecha de observación: 10/11/22

Número de observación: 04

ASPECTOS A OBSERVAR:

Subcategorías	Sí	No	Descripción de la observación
1 El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.	X		<p>INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgen los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente pregunta a los estudiantes: ¿Cómo identificamos los productos agrícolas nutritivos de nuestra zona? Las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, indicó el propósito de la sesión en la pizarra: Leer y comprender textos sobre los productos agrícolas nutritivos identificando la idea principal y las ideas secundarias mediante un esquema mental; además, entregó la lista de cotejo con los criterios con los que serán evaluados los estudiantes.</p> <p>DESARROLLO: La docente hizo una introducción oral breve acerca de la actividad lectora y las técnicas a emplear para una mejor comprensión (antes, durante y posterior). Seguidamente, les mostró una hoja de lectura titulada “<i>Crianza andina de las chacras y la suficiencia alimentaria</i>” y les pidió que solo lean el título y volteen la página. Acto seguido, los estudiantes previa orientación del docente inspeccionaron el texto, plantearon predicciones e infirieron realizando las siguientes interrogantes: ¿Sobre qué tratará el texto?, ¿Qué información</p>

				<p>creen ustedes que nos dará a conocer según nuestra observación?</p> <p>Culminado la inspección predicción e inferencia, los estudiantes iniciaron con la lectura del texto de manera concentrada empleando la técnica del subrayado, para luego compartir sus ideas, experiencias y conocimientos referidos a la idea principal e ideas secundarias. Una vez concluida la lectura, los estudiantes explicaron lo que han comprendido. Para ello, la docente planteó las siguientes preguntas: ¿Cuál es la idea principal del texto leído? ¿Qué ideas secundarias podemos identificar?, ¿Cuál es el mensaje que nos muestra el texto leído?</p> <p>Para que los estudiantes tengan en cuenta sobre qué es una idea principal y las ideas secundarias, les entregó una ficha con conceptos breves y claros. Luego, la docente dio a conocer que deben organizar sus ideas identificadas, según sus interpretaciones en un esquema mental y les entrega una plantilla para que ellos puedan completarlo. Finalmente establecieron breves conclusiones y reflexiones generales a partir del texto leído.</p>
2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escritura en el aula.			
3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X		<p>Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar. A saber, las preguntas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo identificamos los productos agrícolas nutritivos de nuestra zona? - ¿Sobre qué tratará el texto? - ¿Qué información creen ustedes que nos dará a conocer según nuestra observación? - ¿Cuál es la idea principal del texto leído? - ¿Qué ideas secundarias podemos identificar? - ¿Cuál es el mensaje que nos muestra el texto leído?
4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.			

5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.			
6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.			

DATOS GENERALES:

Observador: Bladimiro Garay Sobrado

Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco

Docente: Madelith Aguilar Cabrera

Grado / Sección: 5° de Secundaria / Única

Tema de la sesión: “Escribimos un texto expositivo sobre la importancia de productos de nuestra localidad para mejorar nuestra economía”

Fecha de observación: 17/11/22

Número de observación: 05

ASPECTOS A OBSERVAR:

Subcategorías		Sí	No	Descripción de la observación
1	El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.			
2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escritura en el aula.	X		INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgen los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente preguntó a los estudiantes: ¿Qué son los textos expositivos?, ¿Qué características tienen?; y, las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, mencionó el propósito de la sesión que es: Escribir un texto expositivo sobre la importancia de productos agrícolas de nuestra localidad para mejorar nuestra economía; además, les entregó los criterios con los que serán evaluados.

3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X		Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar. A saber, las preguntas son: - ¿Qué son los textos expositivos? - ¿Qué características tienen? - ¿Qué aprendí hoy? - ¿Para qué sirve lo que he aprendido hoy? - ¿De qué manera lo aplico en mi vida?
4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.			
5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.	X		DESARROLLO: La docente introdujo la actividad de escritura a elaborar. Luego, les entregó los materiales necesarios para que los estudiantes puedan trabajar de manera individual y que puedan reflexionar en base de ello. Estos materiales a leer y que les orientaría fueron: definición y características del texto expositivo y un ejemplo de un texto expositivo. Además, el docente les entrega una ficha con un cuadro donde se plantean preguntas que les ayudarán a planificar su texto. De la misma manera, para la redacción del texto les facilitó una ficha de cuadros con esquemas con el propósito de que les ayude en la conformación global del texto. Una vez obtenida la primera versión del texto expositivo, la docente les pidió que revisen y mejoren su texto, de modo que, se pueda obtener la versión final del texto expositivo.
6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.			

DATOS GENERALES:

Observador: Bladimiro Garay Sobrado

Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco

Docente: Madelith Aguilar Cabrera

Grado / Sección: 5° de Secundaria / Única

Tema de la sesión: “Leemos textos sobre la navidad: origen y características”

Fecha de observación: 24/11/22

Número de observación: 06

ASPECTOS A OBSERVAR:

	Subcategorías	Sí	No	Descripción de la observación
1	El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.	X		<p>INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgen los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué es la navidad? ¿Qué supone celebrar la navidad en la comunidad de Cruzpampa? Las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, indicó el propósito de la sesión en la pizarra: Leer y comprender textos sobre la celebración de la navidad identificando el tema y subtema; además, entregó la lista de cotejo con los criterios con los que serán evaluados los estudiantes.</p> <p>DESARROLLO: La docente hizo una introducción oral breve acerca de la actividad lectora y las técnicas a emplear para una mejor comprensión (antes, durante y posterior). Mostró una hoja de lectura titulada “<i>Navidad encuentro de culturas</i>” y pidió que solo lean el título y volteen la página. Acto seguido, los estudiantes previa orientación de la docente inspeccionaron el texto, plantearon predicciones realizando las siguientes interrogantes: ¿Sobre qué tratará el texto? ¿Qué información creen ustedes que nos dará a conocer según nuestra observación? Culminado la inspección y predicción, los estudiantes iniciaron con la lectura del texto de manera concentrada empleando la técnica del subrayado, para luego compartir sus ideas, experiencias y conocimientos referidos al tema y subtemas.</p> <p>Concluida la lectura, los estudiantes explicaron lo comprendido. Para ello, la docente planteó la siguiente pregunta ¿Cuál es el tema del texto leído? ¿Qué subtemas podemos identificar? ¿Cuál es el mensaje que nos muestra el texto leído?</p> <p>Para que los estudiantes tengan en cuenta sobre qué es un tema y subtema, les entregó una ficha con conceptos breves y claros. Luego, dio a conocer que deben organizar sus ideas identificadas, según sus interpretaciones en un mapa mental y les entregó una plantilla para que ellos puedan completarlo. Además, la docente les entregó una lista de cotejo con criterios con los que serán evaluados. Finalmente, establecieron breves conclusiones generales.</p>

2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escritura en el aula.			
3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X		<p>Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar. A saber, las preguntas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la navidad? - ¿Qué supone celebrar la navidad en la comunidad de Cruzpampa? - ¿Cuál es el tema del texto leído? - ¿Qué subtemas podemos identificar? - ¿Cuál es el mensaje que nos muestra el texto leído?
4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.			
5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.			
6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.			

DATOS GENERALES:**Observador:** Bladimiro Garay Sobrado**Lugar:** I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco**Docente:** Madelith Aguilar Cabrera**Grado / Sección:** 5° de Secundaria / Única**Tema de la sesión:** “Escribimos un texto expositivo sobre la importancia de la navidad en la comunidad de Cruzpampa”**Fecha de observación:** 01/12/22**Número de observación:** 07**ASPECTOS A OBSERVAR:**

Subcategorías		Sí	No	Descripción de la observación
1	El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.			
2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escrita en el aula.	X		INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgen los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente preguntó a los estudiantes: ¿Qué son los textos expositivos?, ¿qué características tienen?; y, las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, mencionó el propósito de la sesión que es: Escribir un texto expositivo sobre la importancia de la celebración de las fiestas navideñas en la comunidad de Cruzpampa; además, les entregó los criterios con los que serán evaluados.
3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X		Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar. A saber, las preguntas son: - ¿Qué son los textos expositivos? - ¿Qué características tienen? - ¿Qué aprendí hoy? - ¿Para qué sirve lo que he aprendido hoy? - ¿De qué manera lo aplico en mi vida?
4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.			

5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.	X	<p>DESARROLLO: La docente hizo una introducción oral breve acerca de la actividad de escritura a elaborar. Les entregó los materiales necesarios para que los estudiantes puedan trabajar de manera individual y que puedan reflexionar en base de ello. Antes que los estudiantes empiecen a planificar su texto expositivo, les entregó una ficha de texto sobre las fiestas navideñas andinas peruanas para que refuercen sus ideas y que en base a ello trabajen. Asimismo, estos materiales a leer y que les orientaría fueron: definición y características del texto expositivo y un ejemplo de un texto expositivo. Además, les entregó una ficha con un cuadro donde se plantearon preguntas sobre el tema, propósito, público y registro que les ayudarán a planificar su texto.</p> <p>Para la redacción del texto les facilitó una ficha de cuadros con esquemas que les ayudará en la conformación global del texto. Una vez obtenida la primera versión del texto expositivo, la docente les pidió que revisen y mejoren su texto, de modo que, se pueda obtener la versión final del texto expositivo.</p>
6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.		

DATOS GENERALES:

Observador: Bladimiro Garay Sobrado

Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco

Docente: Madelith Aguilar Cabrera

Grado / Sección: 5° de Secundaria / Única

Tema de la sesión: “Planificamos y escribimos la primera versión de una infografía sobre la celebración del nacimiento del niño Jesús en la comunidad de Cruzpampa”

Fecha de observación: 08/12/22

Número de observación: 08

ASPECTOS A OBSERVAR:

	Subcategorías	Sí	No	Descripción de la observación
1	El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.			

2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escritura en el aula.		<p>INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgieron los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente preguntó a los estudiantes: ¿Habían elaborado antes una infografía?, ¿Qué procedimientos se realizan? ¿Qué elementos se utilizan?; y, las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, mencionó el propósito de la sesión que es: Planificar y elaborar la primera versión de una infografía sobre la importancia y promoción de la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa; además, les entregó los criterios con los que serán evaluados.</p>
3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X	<p>Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar. A saber, las preguntas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Habían elaborado antes una infografía? - ¿Qué procedimientos se realizan? - ¿Qué elementos se utilizan?
4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.		
5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.	X	<p>DESARROLLO: La docente les explicó a los estudiantes que, para la elaboración de la primera versión o borrador de su infografía, deben registrar en su cuaderno toda la información investigada sobre la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa.</p> <p>Durante el proceso de planificación la docente les planteó las siguientes preguntas orientadoras que les ayudará en la elaboración de su infografía:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué elaboraré una infografía? - ¿A quiénes está dirigida? - ¿Cuál es el tema de mi infografía? - ¿Cuáles son las ideas que quiero presentar? - ¿Cuál será la forma o estructura que tendrá mi infografía? <p>De la misma forma, la docente les orientó a los estudiantes a planificar y organizar sus ideas para escribir su infografía. Por ejemplo, recomendó que definan el propósito y el público al que está dirigido su infografía mencionando: “El propósito de mi infografía es”, “El público al que está dirigido mi infografía es” y “tiene estas características”.</p>

			<p>Organizada sus ideas de los estudiantes en un cuadro, la docente les pide que seleccionen la imagen central y los gráficos, mapas, cuadros estadísticos, esquemas, fotografías, etc. que acompañarán a los textos. Les mencionó que también pueden dibujarlos.</p> <p>Después de toda esa planificación, los estudiantes empezaron a elaborar la versión preliminar de su infografía (bosquejo). Y realizaron los siguientes procesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir el título y lo colocan en la parte superior de su infografía. Y les recordó que el título debe representar el tema que van a tratar. - Determinar la ubicación de la imagen central de su infografía, de acuerdo con la forma que han elegido. - Escribir los subtítulos o aspectos a desarrollar de acuerdo con los subtemas que han establecido. <p>Finalmente, la docente les mencionó que la clase siguiente se revisaría el texto de la versión preliminar.</p>
6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.		

DATOS GENERALES:

Observador: Bladimiro Garay Sobrado

Lugar: I.E. “María Auxiliadora” - Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco

Docente: Madelith Aguilar Cabrera

Grado / Sección: 5° de Secundaria / Única

Tema de la sesión: “Revisamos y elaboramos la versión final de la infografía sobre la celebración del nacimiento del niño Jesús en la comunidad de Cruzpampa”

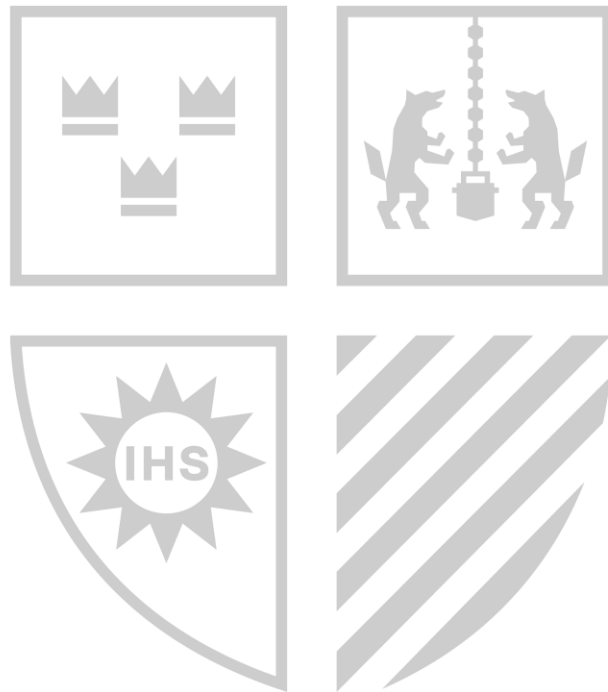
Fecha de observación: 15/12/22

Número de observación: 09

ASPECTOS A OBSERVAR:

Subcategorías		Sí	No	Descripción de la observación
1	El docente propone la lectura comprensiva en el aula como estrategia para la enseñanza de producción de textos escritos.			
2	El docente plantea la ejecución de la estrategia escritura en el aula.	X		INICIO: La docente empezó con la bienvenida a los estudiantes y recordando las normas de convivencia. Luego preguntó sobre lo trabajado en la clase anterior y las ideas que surgieron los anotó en la pizarra. Culminada la recapitulación el docente preguntó a los estudiantes: ¿Qué tema se trabajó en la clase anterior?, ¿Qué procedimientos se realizaron?, ¿Qué es lo que haremos hoy?; y, las ideas que surgieron las anotó en la pizarra. Finalmente, mencionó el propósito de la sesión que es: Revisar y elaborar la versión final de una infografía sobre la importancia y promoción de la celebración de la navidad en la comunidad de Cruzpampa; además, les entregó los criterios con los que serán evaluados.
3	El docente emplea la evaluación formativa como estrategia durante el proceso de producción de textos escritos.	X		Durante todo el desarrollo de las sesiones, la docente planteó preguntas que invitan al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión. Además, las retroalimentaciones de la docente invitan a los estudiantes a reflexionar. A saber, las preguntas son: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tema se trabajó en la clase anterior? - ¿Qué procedimientos se realizaron? - ¿Qué es lo que haremos hoy?
4	El docente plantea actividades donde se desarrollan textos narrativos.			
5	El docente plantea la ejecución de actividades que ayudan a desarrollar textos expositivos.	X		DESARROLLO: La docente les pidió a los estudiantes que saquen la versión borrador de su infografía. Después de ello, los estudiantes con la orientación de la docente, revisaron la versión preliminar de la infografía del siguiente modo: <ul style="list-style-type: none"> - Leen los textos y luego lo asocian con las imágenes. - Leen de arriba hacia abajo. Empiezan por la parte superior del tríptico y terminan al final de la hoja en el borde inferior. - Leen de izquierda a derecha (mecanismo de lectura del ojo) cada una de las caras que tiene su tríptico. <p>La docente mencionaba si se encuentra alguna incoherencia o vacío se va corrigiendo y modificando. Es decir, se borra algo para mejorar.</p>

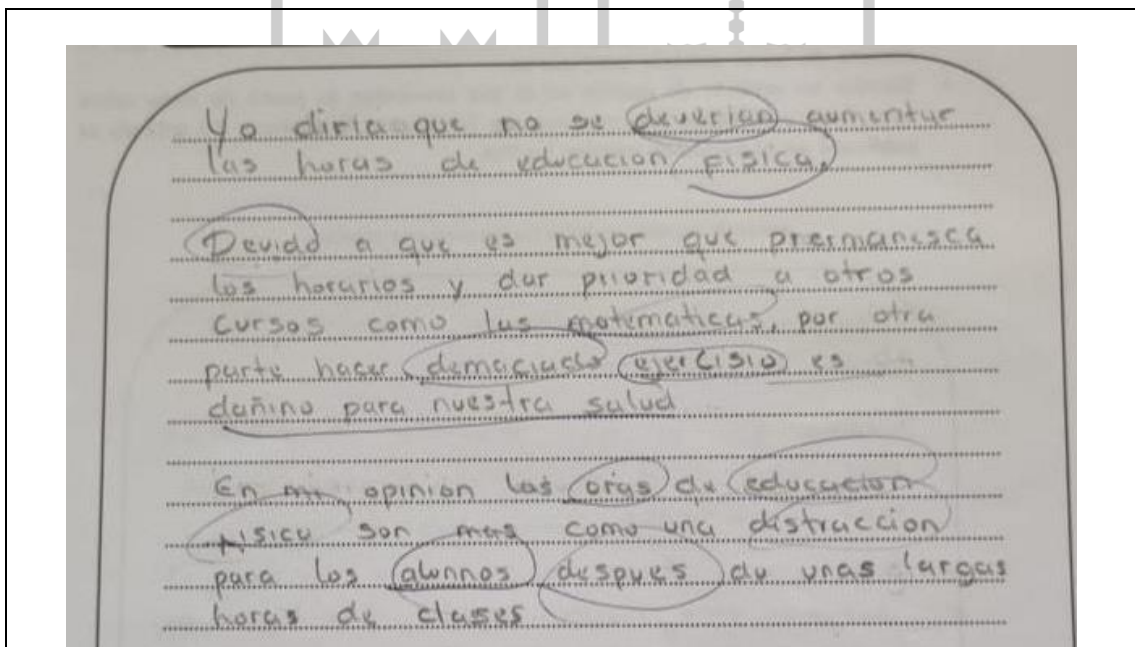
6	El docente propone actividades donde se desarrolla la producción de textos argumentativos.			
---	--	--	--	--



ANEXO 4: GUÍA DE REVISIÓN DE MATERIAL VISUAL

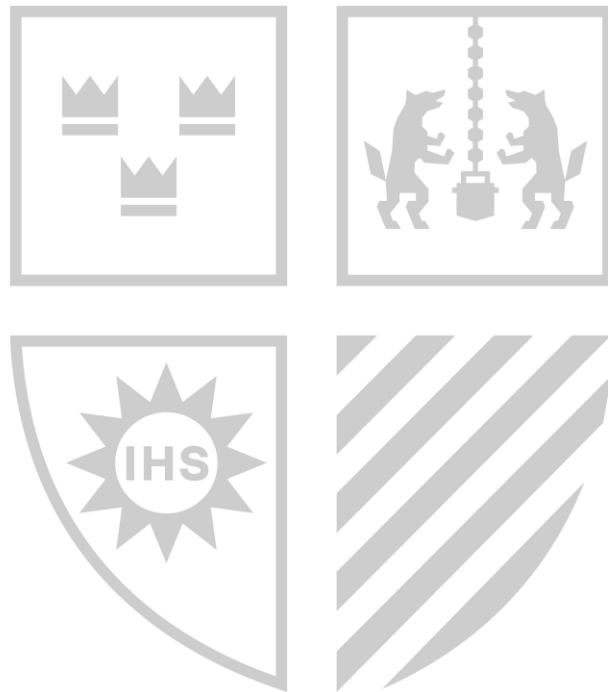
GUÍA DE REVISIÓN DE MATERIAL VISUAL

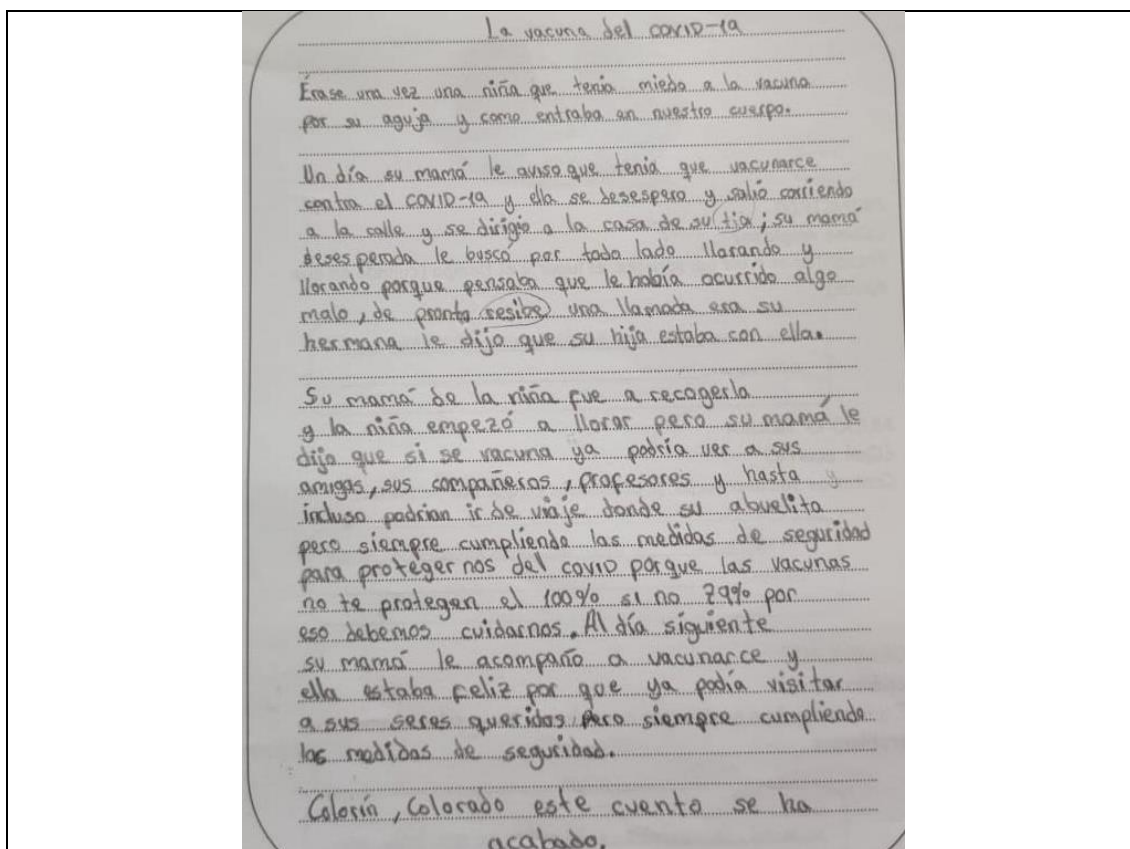
En el marco de esta investigación que tiene como objetivo analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes en la enseñanza y producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en la Institución Educativa “María Auxiliadora” de Cruzpampa – Pachas – Dos de Mayo – Huánuco, este Guía de revisión de material visual tiene el propósito de recolectar información referente a la producción de textos escritos de tipo narrativo, expositivo y argumentativo de los estudiantes de 5° de secundaria.



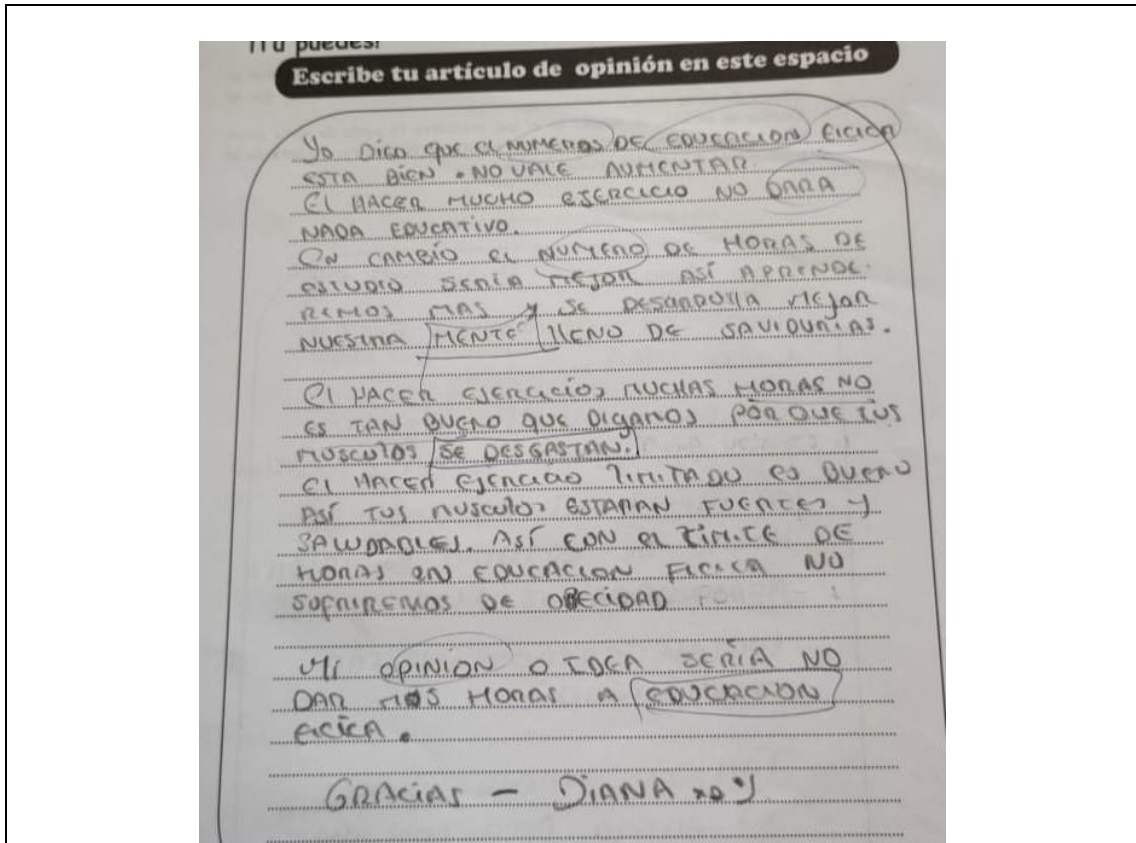
Aspectos a revisar	Fotografía
N° / Código	01 TE
Lugar y fecha	Pachas – 04 de enero de 2023
¿Qué muestra?	Una producción escrita de tipo expositivo.
Actores participantes	Un estudiante de 5° grado de secundaria.
Narrativa audiovisual o visual	Visual
Palabras clave	Producción de textos escritos, textos expositivos
Relación con categoría	Producción de textos escritos en Educación Secundaria
Relación con subcategoría	Textos expositivos
Conclusiones	En la foto se observa un texto escrito de tipo expositivo el presenta falencias; es decir, las ideas son presentadas de

	<p>manera vaga, sin fundamento sólido. Además, en el texto no se aprecia con claridad la introducción, desarrollo y conclusión. Es importante recalcar que, la producción de textos expositivos requiere de tres estrategias pedagógicas: planificación, donde se define el tema, propósito, destinatario y público; la redacción y revisión. Las ideas deben ser abordadas con coherencia y cohesión.</p>
--	--

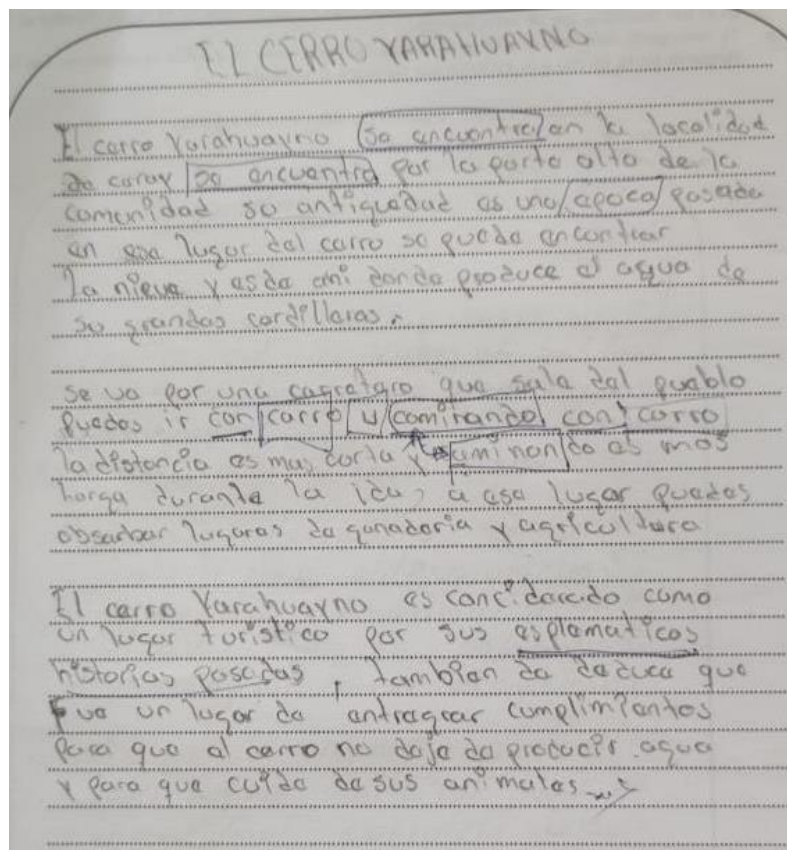




Aspectos a revisar	Fotografía
N° / Código	02 TN
Lugar y fecha	Pachas – 04 de enero de 2023
¿Qué muestra?	Una producción escrita de tipo narrativo. Específicamente, un cuento.
Actores participantes	Una estudiante de 5° grado de secundaria.
Narrativa audiovisual o visual	Visual
Palabras clave	Producción de textos escritos, textos narrativos
Relación con categoría	Producción de textos escritos en Educación Secundaria
Relación con subcategoría	Textos narrativos
Conclusiones	En la fotografía se observa un texto escrito de tipo narrativo. En esta, se logra apreciar con claridad el inicio, nudo y desenlace. Además, el rol que cumplen los personajes está narrados con claridad. Es importante resaltar que antes de producir textos de tipo narrativo se debe empezar planificando, para luego centrarse en la redacción de manera cohesionada y coherente. Finalmente, se debe revisar la idea y partes del texto para corregir y producir un producto final.



Aspectos a revisar	Fotografía
N° / Código	03 TA
Lugar y fecha	Pachas – 04 de enero de 2023
¿Qué muestra?	Producción escrita de tipo argumentativo
Actores participantes	Una estudiante de 5° grado de secundaria.
Narrativa audiovisual o visual	Visual
Palabras clave	Producción de textos escritos, textos argumentativos
Relación con categoría	Producción de textos escritos en Educación Secundaria
Relación con subcategoría	Textos argumentativos
Conclusiones	En la fotografía se puede apreciar un texto argumentativo en la que no hay una postura que contenga una idea consistente, ni tampoco se evidencia con claridad los argumentos y la conclusión. Además, se observa de manera muy frecuente errores de cohesión y la falta de coherencia con el propósito. Es importante considerar que un texto argumentativo debe contener los tres elementos: tesis, argumentos y conclusión; y, estas deben ser coherentes entre sí.



Aspectos a revisar	Fotografía
N° / Código	04 EFE
Lugar y fecha	Pachas – 04 de enero de 2023
¿Qué muestra?	Revisión y retroalimentación de un texto por parte de una docente
Actores participantes	Una docente y estudiante de 5° grado de secundaria
Narrativa audiovisual o visual	Visual
Palabras clave	Estrategias pedagógicas
Relación con categoría	Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos
Relación con subcategoría	Evaluación formativa de la escritura
Conclusiones	En la foto se aprecia la retroalimentación por parte de la docente de 5° grado de secundaria en la que se centra en los errores ortográficos y no hay señales de una retroalimentación crítica y reflexiva. Se observa resaltados con lapicero en las palabras que presentan errores ortográficos. Vale la pena aclarar, para que una evaluación obtenga el sentido formativo en el estudiante, la docente debe plantear preguntas retadoras y reflexivas. Además, debe retroalimentar con comentarios reflexivos y significativos para cada estudiante.

VERDAD
y
VEROSIMILITUD

CRITERIO DE
EVIDENCIA
↓
Frente al
Escepticismo

No sé si debo hablaros de las primeras meditaciones que hice allí, pues son tan metafísicas y tan fuera de lo común, que quizá no gusten a todo el mundo. Sin embargo, para que se pueda apreciar si los fundamentos que he tomado son bastante firmes, me veo en cierta manera obligado a decir algo de esas reflexiones. Tiempo ha que había advertido que, en lo tocante a las costumbres, es a veces necesario seguir opiniones que sabemos muy inciertas, como si fueran indudables, y esto se ha dicho ya en la parte anterior; pero deseando yo en esta ocasión ocuparme tan sólo de indagar la verdad, pensé que debía hacer lo contrario y rechazar como absolutamente falso todo aquello en que pudiera imaginar la menor duda con el fin de ver si, después de hecho esto, no quedaría en mi creencia algo que fuera enteramente indudable. Así, puesto que los sentidos nos engañan, a las veces, quise suponer que no hay cosa alguna que sea tal y como ellos nos la presentan en la imaginación; y puesto que hay hombres que yerran al razonar, aun acerca de los más simples asuntos de geometría, y cometen paralogismos, juzgué que yo estaba tan expuesto al error como otro cualquiera, y rechacé como falsas todas las razones que anteriormente había tenido por demostrativas; y, en fin, considerando que todos los pensamientos que nos vienen estando despiertos pueden también ocurrirnos durante el sueño, sin que ninguno entonces sea verdadero, resolví fingir que todas las cosas que hasta entonces habían entrado en mi espíritu no eran más verdaderas que las ilusiones de mis sueños. Pero advertí luego que, queriendo yo pensar, de esa suerte, que todo es falso, era necesario que yo, que lo pensaba, fuese alguna cosa; y observando que esta verdad: «yo pienso, luego soy», era tan firme y segura que las más extravagantes suposiciones de los escépticos no son capaces de conmovérla, juzgué que podía recibirla, sin escrúpulo, como el primer principio de la filosofía que andaba buscando.

Examiné después atentamente lo que yo era, y viendo que podía fingir que no tenía cuerpo alguno y que no había mundo ni lugar alguno en el que yo me encontrase, pero que no podía fingir por ello que no fuese, sino al contrario, por lo mismo que pensaba en dudar de la verdad de las otras cosas, se seguía muy cierta y evidentemente que yo era, mientras que, con sólo dejar de pensar, aunque todo lo demás que había imaginado fuese verdad, no tenía ya razón alguna para creer que yo era, conocí por ello que yo era una sustancia cuya esencia y naturaleza toda es pensar, y que no necesita, para ser, de lugar alguno, ni depende de cosa alguna material; de suerte que este yo, es decir, el alma por la cual yo soy lo que soy, es enteramente distinta del cuerpo y hasta más fácil de conocer que éste, y, aunque el cuerpo no fuese, el alma no dejaría de ser cuanto es.

Después de esto, consideré, en general, lo que se requiere en una proposición para que sea verdadera y cierta, pues ya que acababa de hallar una que sabía que lo era, pensé que debía saber también en qué consiste esa certeza. Y habiendo notado que en la proposición «yo pienso, luego soy» no hay nada que me asegure que digo verdad, sino que veo muy claramente que para pensar es preciso ser, juzgué que podía admitir esta regla general: que las cosas que concebimos muy clara y distintamente son todas verdaderas, y que sólo hay alguna dificultad en notar cuáles son las que concebimos distintamente.

CONCEPTO DE
DUDA
• HECHIZA:
Dudar para
buscar lo
indudable

Razonamiento
que conduce
al COGNITO
• COGNITO
• CONCEPTO

El COGNITO:
Primer principio
de la filosofía

CONCEPTO DE
SUSTANCIA
↓
Relación
alma/cuerpo

EL COGNITO
COMO
CRITERIO
DE
VERDAD

(R. DESCARTES, *Discurso del método*, Cuarta parte).

Aspectos a revisar	Fotografía
Nº / Código	05 LCA
Lugar y fecha	Pachas – 04 de enero de 2023
¿Qué muestra?	El subrayado y sumillado de un texto.
Actores participantes	Un estudiante de 5º grado de secundaria.
Narrativa audiovisual o visual	Visual
Palabras clave	Comprensión lectora
Relación con categoría	Estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos.
Relación con subcategoría	Lectura comprensiva en el aula
Conclusiones	En la fotografía se aprecia las estrategias del subrayado y sumillado en la que se resalta ideas centrales del texto con frases y oraciones concretas que ayudan entender y dar forma el sentido global del texto. Para emplear la estrategia de lectura como el subrayado y el sumillado, es importante entender que estos sirven para identificar las ideas centrales, su jerarquía y organización en el texto.

ANEXO 5: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de esta, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Bladimiro Garay Sobrado, de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. La meta de este estudio es analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes en la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en la Institución Educativa “María Auxiliadora” de Cruzpampa – Pachas – Dos de Mayor – Huánuco, 2022.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista única que tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Además, se le pedirá observar sus sesiones de clase durante un bimestre. Asimismo, se le pedirá las producciones escritas de sus estudiantes ya sea en formato de fotografía o PDF. La entrevista se desarrollará a través de la plataforma Zoom, lo que conversemos durante esta sesión se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se eliminarán.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus datos personales en las respuestas a la entrevista, en las observaciones de sesiones de clase, y los de sus estudiantes en sus producciones escritas serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Muchas gracias por su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por **Bladimiro Juber Garay Sobrado**. He sido informado (a) de que la meta de este estudio **es analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes en la enseñanza de producción de textos escritos a estudiantes de 5° de secundaria en la Institución Educativa “María Auxiliadora” de Cruzpampa -2022**.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista durante 45 minutos aproximadamente, permitir observar mis sesiones de clase durante un (1) bimestre y facilitar las producciones escritas de mis estudiantes.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Bladimiro Garay Sobrado al correo bladimiro.garay@arm.pe o al teléfono 940234252.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Bladimiro Garay Sobrado al correo o teléfono anteriormente mencionado.

Madelith Aguilar Cabrera
Nombre del (de la) participante



Firma

03 de mayo de 2022
Fecha

Bladimiro Garay Sobrado



03 de mayo de 2022

