

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
ESCUELA DE POST GRADO**



---

**LAS ESTRATEGIAS COTIDIANAS EN LA PRODUCCIÓN  
DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL  
QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA ILLATHUPA DE HUÁNUCO, 2015**

---

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN  
EDUCACIÓN**

**Mg. Percy Camara Acero**

**HUÁNUCO, PERÚ**

**2016**

**DEDICATORIA**

A mi padre Andrés Camara Aquino, quien desde el cielo guía mis sendas, a mi madre Amalia por su amor de madre.

A mis hermanos por su afecto y apoyo moral.

A mi amada hija, Débora Milca, por su amor, su comprensión y cooperación desinteresada.

Con mucho amor a mi fiel compañera, Silvia.

Percy

**AGRADECIMIENTO**

Agradezco a quienes colaboraron con este trabajo:

A los Doctores de la Escuela de Postgrado de la UNHEVAL, maestros que aportaron y orientaron a nuestra profesión.

A los alumnos del quinto año y a los profesores por su apoyo desinteresado en la realización del presente trabajo.

El autor

## IV

### RESUMEN

Nuestro propósito de investigación fue: “Las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015”; cuyo objetivo fue demostrar la influencia de la aplicación de las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015.

Asimismo; profundizando el análisis e interpretación de los resultados, nos permitimos someter a prueba la siguiente hipótesis: Si aplicamos las estrategias cotidianas entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015; para tal efecto el diseño de investigación utilizado fue el cuasi experimental con la aplicación de una pre prueba y post prueba, y mediante el muestreo no probabilístico sin normas o circunstancial se eligió dos grupos de trabajo conformado por los estudiantes del 5° “A” (grupo experimental) y 5° “B” (grupo control) de la institución educativa Illathupa, matriculados durante el año académico 2015.

En el primer grupo se aplicó las estrategias cotidianas en sus tres dimensiones: situación personal, situación contextual y situación literaria, mientras que en el segundo grupo se utilizó el enfoque convencional. Se aplicó las estrategias cotidianas para obtener los resultados, realizar su procesamiento y para su posterior análisis e interpretación. Llegando a la conclusión de que las estrategias cotidianas influyen significativamente en la producción de textos narrativos, en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. “Illathupa” de Huánuco, generando en ellos aprendizaje significativo.

## SUMMARY

Our research purpose was "Everyday strategies in the production of narrative texts in the fifth grade students of junior high school Illathupa of Huánuco, 2015"; whose aim was to demonstrate the influence of the implementation of strategies daily production of narrative texts in the fifth grade students of junior high school Illathupa of Huánuco, 2015.

Likewise; in order to deepen the analysis and interpretation of the results, we allow ourselves to test the following hypothesis: If we apply the daily strategies then it will positively affect the production of narrative texts in the fifth grade students of junior high school Illathupa Huanuco , 2015; for this purpose the research design used was experimental quasi with the application of a pre-test and post-test, and using non-probability sampling without rules or circumstantial two working groups formed by students of the 5th was elected "A" ( experimental group) and 5th "B" (control group) Illathupa school, enrolled during the academic year 2015.

In the first group everyday strategies, he applied three dimensions: personal situation, contextual situation and literary situation, while in the second group the conventional approach was used. Daily strategy was applied to obtain the results, and perform processing for further analysis and interpretation. Concluding that everyday strategies significantly influence the production of narrative texts, students in fifth grade junior high S.I. "Illathupa" Huánuco, generating significant learning them.

## VI

### RESUMO

Nosso objectivo da investigação foi: "Everyday estratégias na produção de textos narrativos de alunos da 5 série do ensino secundário da instituição educacional Illathupa de Huánuco, 2015"; cujo objectivo era o de demonstrar a influência da implementação diária das estratégias na produção de textos narrativos de alunos da 5 série do ensino secundário da instituição educacional Illathupa de Huánuco, 2015.

Da mesma forma, aprofundar a análise e interpretação dos resultados, testar as seguintes hipóteses: se se aplicar a estratégias diárias então irá influenciar positivamente a produção de textos narrativos em que os alunos de quinto grau de escola secundária de a instituição educativa Illathupa de Huánuco, 2015; Para este efeito o projeto de pesquisa utilizada foi a quase experimental com a aplicação de um pré-teste e pós-teste e mediante a não-amostragem probabilística sem regras ou circunstancial é eleito de dois grupos de trabalho formados pelos alunos do 5° "A" (grupo experimental) e 5° "B" (grupo controle) da instituição educacional Illathupa, matriculados durante o ano lectivo de 2015.

No primeiro grupo foi aplicada diariamente estratégias nas suas três dimensões: situação pessoal, situação contextual e literária situação, enquanto no segundo grupo usou a abordagem convencional. Estratégias do dia-a-dia foi aplicado para obter os resultados, execute seu processamento e para posterior análise e interpretação. A chegar à conclusão de que o diário estratégias têm influência significativa sobre a produção de textos narrativos em alunos de quinta série da escola secundária do isto é "Illathupa" de Huánuco, gerando neles um aprendizado significativo.

# INTRODUCCIÓN

Coincidimos en que la educación tiene que ser de calidad, frente a ello nuestra práctica pedagógica debe brindar herramientas pertinentes a nuestros estudiantes. Por eso, nuestro propósito fue investigar las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015; promoviendo el desarrollo de aprendizajes significativos.

El presente informe consta de cuatro capítulos: en el capítulo I se describe y formula el problema materia de investigación. Asimismo, se señala los objetivos tanto generales como específicos, las hipótesis, variables, la justificación e importancia, viabilidad y limitaciones. En el capítulo II se ha considerado el marco teórico que sustenta la investigación con los antecedentes, las bases teóricas, la definición conceptual y bases epistémicos. En el capítulo III trata sobre el marco metodológico empleada en el proceso de investigación, tipo de investigación, el diseño y esquema, población y muestra, instrumentos y técnicas utilizados. En el capítulo IV presentamos los resultados que se han obtenido. En el Capítulo V se realizó la discusión de los resultados; que nos permitió contrastar los resultados con los referentes bibliográficos de las bases teóricas y con las hipótesis; así también, presentamos el aporte científico de la investigación. Luego presentamos las conclusiones e inferencias a las que se arribaron; ello permite hacer las sugerencias en función a las conclusiones. Finalmente se incluye la bibliografía y los anexos respectivos.

Nuestro anhelo es que la investigación contribuya en la producción de textos narrativos en los estudiantes; en consecuencia, las observaciones, sugerencias y críticas deben orientarse en buscar la calidad educativa en nuestra región.

## VIII

# ÍNDICE

	Pág.
<b>Dedicatoria</b>	<b>II</b>
<b>Agradecimiento</b>	<b>III</b>
<b>Resumen</b>	<b>IV</b>
<b>Summary</b>	<b>V</b>
<b>Resumo</b>	<b>VI</b>
<b>Introducción</b>	<b>VII</b>
<b>Índice</b>	<b>VIII</b>
<b>CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>09</b>
1.1. Descripción del problema	09
1.2. Formulación del problema	18
1.2.1. Problema general	18
1.2.2. Problemas específicos	18
1.3. Objetivos	18
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivos específicos	18
1.4. Hipótesis	19
1.4.1. Hipótesis general	19
1.4.2. Hipótesis específicas	19
1.5. Variables	19
1.5.1. Variable independiente	19
1.5.2. Variable dependiente	19
1.5.3. Operacionalización de variables	20
1.6. Justificación e importancia	20
1.7. Viabilidad	22
1.8. Limitaciones	22
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	<b>24</b>
2.1. Antecedentes	24
2.2. Bases teóricas	28
2.3. Bases o fundamentos filosóficos del tema de investigación	36
2.4. Bases epistémicos	46
2.5. Definiciones de términos conceptuales	48
<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>51</b>
3.1. Tipo de investigación	51
3.2. Nivel de la investigación	51
3.3. Diseño y esquema de la investigación	52
3.4. Método	52
3.5. Población y muestra	53
3.5.1. Población	53
3.5.2. Muestra	53
3.5.3. Unidad de análisis	55
3.6. Instrumentos de recolección de datos	55
3.7. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos	55
3.7.1. Técnicas para la recolección de datos	55
3.7.2. Técnicas para el procesamiento de datos	56
3.7.3. Técnicas para el análisis e interpretación de datos	56
3.7.4. Técnicas para la presentación de datos	57
3.7.5. Técnicas para el informe final	57
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS</b>	<b>58</b>
<b>CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>	<b>74</b>
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>81</b>
<b>SUGERENCIAS</b>	<b>82</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>83</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>85</b>



## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Descripción del problema**

En el mundo existe consenso social, político e interinstitucional en que mejorar la educación es la estrategia prioritaria para el desarrollo sostenible y para acceder a los beneficios del crecimiento económico y una mejor calidad de vida para todos.

Para alcanzar la calidad educativa, los estados necesitan reflexionar sobre las metas que se proponen alcanzar, identificar y priorizar los desafíos que requieren superar para lograrlas e implementar mecanismos interinstitucionales que les permita dirigir sus acciones a la mejora permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje para asegurar que todos sus ciudadanos alcancen una formación integral en aras de la equidad.

Las evaluaciones internacionales sobre educación (Entre los principales se puede citar a aquellos que promueve la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA) ; la Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE) – Programa internacional de evaluación de

estudiantes (PISA)–; el Instituto de estadística de la UNESCO –el Programa de medición y seguimiento de la alfabetización (LAMP)–; el Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación (LLECE)), constituyen esfuerzos multinacionales para obtener información confiable y comparable sobre el nivel de logro de aprendizaje y de algunos otros indicadores educativos relevantes en comprensión lectora y producción de textos, con el fin de que puedan ser utilizados como insumo en el diseño y mejoramiento de políticas educativas.

Tal como lo establece la Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE) con la evaluación PISA – 2009 (Programa internacional para la evaluación de estudiantes). Lo que se puede ver al analizar los resultados de la prueba es que los países varían mucho en las diferentes capacidades; en especial en la competencia comunicativa (comprensión y producción de textos). Lo importante es que no es determinante el criterio geopolítico. Entre los que tienen resultados más altos están Nueva Zelanda, Finlandia y el Reino Unido, también Australia, Japón, Canadá y Corea del Sur; el Perú se ubica en los últimos lugares. Asimismo, en la LLECE – 2006, prueba de comprensión y producción de textos, el Perú obtiene resultados muy deficientes.

En nuestro país, al igual que en la mayoría de los países de la región, se inició el desarrollo del sistema de evaluación del rendimiento estudiantil. Desde entonces, el Ministerio de Educación, a través de la Unidad de medición de la calidad educativa (UMC), ha llevado a cabo diversas evaluaciones nacionales e internacionales. Los resultados que se han venido alcanzando en el país no han sido satisfactorios. En las pruebas de producción y comprensión de textos, aplicada a estudiantes de tercer grado y quinto grado de secundaria en el

marco de la evaluación nacional 2004, demuestran el bajo nivel en que nos encontramos; los estudiantes no entienden lo que leen ni mucho menos producen textos de manera coherente, con estructuras pertinentes.

Al respecto, la UMC (2004) menciona que: “El instrumento con el que se evaluó la producción de textos en ambos grados fue una prueba de ensayo en la que se solicitaba al estudiante redactar un texto de opinión; el estudiante contaba con un cuadernillo de dos carillas: en la primera, podía escribir el borrador de su texto y, en la segunda, pasarlo a limpio. Cada una de las carillas presentaba instrucciones claras de manera que el estudiante hiciera uso de ellas de manera apropiada.

Tanto en el tercer grado y quinto grado se detectaron que, los estudiantes no utilizaban el espacio del borrador como una fase previa al texto final, no se refieren a un tema en particular, no dan una opinión, no usan adecuadamente la gramática textual, no cumplen con emplear la escritura como medio de comunicación eficaz. Estos resultados implican que, los estudiantes no enfocan la escritura como un proceso de composición que pasa por fases previas y posteriores al texto final; debido a que los docentes no explicitan la idea de que cada situación comunicativa tiene características propias del contexto en que se produce”.

Lo mismo sucede en comprensión lectora; los resultados de PISA 2001, Programa internacional de evaluación de estudiantes de la OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico), muestran que, de acuerdo a estándares internacionales, un 54% de estudiantes de 15 años que cursan el nivel secundario se ubica por debajo del nivel más elemental de la escala de alfabetización lectora, y que por tanto, difícilmente podrían

utilizarlo como un instrumento para ampliar sus conocimientos en concordancia con la competencia comunicativa (comprensión y producción textual).

Según datos de la UMC (2004): “Los resultados de la evaluación aplicada a docentes, de los estudiantes evaluados el año 2004, revelan que un alto porcentaje resuelven básicamente preguntas de nivel literal; muestran dificultades para interpretar la relación de dos o más ideas evaluando su coherencia y para realizar inferencias globales en torno al texto, demostrando la falta de habilidades comunicativas”.

Existe una asociación entre los aprendizajes que revelan los estudiantes en la Evaluación Nacional 2004 y las habilidades de sus profesores: los estudiantes de los profesores con mayores habilidades en comunicación obtienen mejores resultados en las pruebas respectivas y viceversa.

Los resultados de la evaluación censal de docentes del 2007 confirman lo anterior; según la UMC (2009): solo el 34.4 % identifica y relaciona fragmentos de información explícita en una o varias partes del texto, realiza inferencias locales y globales, reconoce diferencias y semejanzas entre diversas ideas del texto, interpreta la relación entre dos o más ideas al contrastar e integrar varias partes de un texto, o sea, desconocen la estructuración de un texto; dicho de otro modo, no dividen el texto en párrafos, no tienen en cuenta las ideas ni las relacionan, no utilizan con propiedad la gramática textual, entre otros.

Por otro lado, la evaluación PISA 2009 arrojó resultados donde el Perú ocupa el puesto 62 en comprensión lectora; el 54.8 % de sus estudiantes ni siquiera logra alcanzar el nivel 2 de la prueba, probando que tienen dificultades comunicativas.

Asimismo, los estudiantes provenientes de niveles socioeconómicos más desfavorecidos mostraron resultados más bajos en la evaluación. Al interior del

sector estatal, los estudiantes de instituciones de entornos rurales obtienen resultados más bajos respecto de aquellos que estudian en instituciones de zonas urbanas.

El hecho de que muchos estudiantes del nivel secundario tengan dificultades en diversos aspectos de la producción de textos narrativos puede tener serias consecuencias negativas para emplear funcionalmente la escritura como medio de comunicación eficaz en otras áreas curriculares dentro de la escuela (monografías, pruebas, trabajos) y, lo que es más importante, en otros aspectos de la vida cotidiana fuera de la escuela (ámbito académico, laboral, social, etc.). La comunicación, como comprensión y producción de textos, se encuentra íntimamente relacionada, junto también con otros aspectos, al ejercicio ciudadano.

Como explica Cassany (1998; pág. 26): Los organismos administradores, públicos o privados, pero también los autores individuales, tienen el deber de hacerse entender, mientras que los administrados tienen el derecho de poder comprender lo que necesiten para desenvolverse en la sociedad moderna. [...] La democracia se fundamenta precisamente en la facilidad de comunicación entre la ciudadanía.

Solo las personas que tienen acceso a la información de la comunidad pueden participar activamente en la vida política, cívica o cultural. Los párrafos confusos, las frases complicadas y las palabras raras dificultan la comprensión de textos, privan a las personas del conocimiento y, por lo tanto, las inhiben de sus derechos y deberes democráticos.

Esta problemática, también, se evidencia en las instituciones educativas de Huánuco, repercutiendo, en la Institución Educativa "Illathupa"; el bajo nivel de producción textual es alarmante en los estudiantes de nivel secundaria en

especial en el quinto año, de acuerdo a los datos proporcionados por la Dirección de la institución educativa; sólo el 2% pueden escribir textos sobre un tema en particular y dividirlo en párrafos, pero no realizan coherencia y cohesión entre sus elementos, ni cumplen con otros componentes; el 13% escriben sobre un tema pero sin un horizonte, dejando de lado la estructuración textual; el 32% escriben de manera deliberada, o sea no tienen un fin determinado por carecer de un tema; el 53% no sabe iniciar la escritura.

Los estudiantes no son capaces de realizar los aspectos básicos de la producción de textos; por lo tanto, no podrán usarlas como herramientas de mejora de la competencia comunicativa.

Tal situación obedece al bajo nivel de preparación de los maestros y al desconocimiento de los nuevos enfoques y políticas educativas, que garantizan el desarrollo de las capacidades comunicativas.

Las situaciones explicadas pueden llevar a la crisis educativa trayendo consigo consecuencias funestas; lo que impide desarrollar las capacidades comunicativas que garantiza la producción textual en un ambiente activo y creativo.

Al respecto; Guádez (1980; pág.18), afirma: “Las experiencias activas de los alumnos, están generando nuevos aprendizajes en el hogar, en la calle, entre los amigos, con adultos, con instituciones, con los medios de comunicación, en el colegio y/o universidad. En esta última el aprendizaje debe producirse de manera intencional y sistemática con la mediación eficiente del docente; el docente interviene como un guía, convirtiéndose así en un facilitador y apoya al estudiante en el proceso y lo orienta para aprender por sí mismo o sea aprender a aprender”.

Los maestros desconocen los nuevos enfoques, causando retrasos en el desarrollo de la producción textual al aplicar enfoques que dan excesiva importancia al docente y a su enseñanza; donde los estudiantes adquieren conocimientos de manera memorística y mecanicista.

Por lo que; Rugarcía (1995; pág. 35), dice al respecto: “Los egresados de las instituciones educativas se están dando cuenta y manifiestan que la escuela no les dejó huella permanente. Se sienten débiles, sin capacidad para resolver problemas, para expresar lo que piensan, para relacionarse con los demás, para tomar decisiones, para captar la verdad y sienten además desconfianza personal. El reto más importante de las instituciones educativas contemporáneas es la renovación de sus conceptos educativos”.

Esta realidad exige mejorar la calidad de la educación y ubicarle en el nivel satisfactorio, para que responda a las exigencias de este milenio. Es que por esta razón el Ministerio de Educación, mediante la Dirección general de educación superior y técnico profesional (DIGESUTP) y a través de la Dirección de educación superior pedagógica (DESP) viene desarrollando desde el año 2007 el Programa nacional de formación y capacitación permanente que tiene por finalidad promover y apoyar el desarrollo personal, pedagógico y social de los profesores que laboran en las instituciones públicas de todo el país.

Por otra parte, el programa busca desarrollar y potenciar las competencias comunicativas, en especial el de la producción de textos narrativos con maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia y estudiantes que logren aprendizajes pertinentes y de calidad, para que todos aprendan y nadie se quede atrás.

Al respecto; Inga Arias (2005; pág. 172) considera: que la producción de textos “Es un proceso cognitivo complejo en el cual intervienen un conjunto de

habilidades mentales (atención, comprensión, análisis, creatividad, abstracción, etc.) que buscan transformar el lenguaje en un texto escrito coherente. No debemos perder de vista que este texto creado es un producto comunicativo, por ello debe responder a las características del sector”.

La comunicación escrita es vital en el mundo moderno, su dominio se apoya no solo en conocimientos teóricos sino en una sólida experiencia de lectura y sobre todo, en la práctica intensa de la redacción. El desarrollo de la escritura exige, pues, la integración de diversos saberes y proporciona variadas posibilidades de aprendizaje.

Por su parte; Cassani (1998; pág. 108) dice: “En el sentido más amplio de la palabra, se concibe al texto como cualquier manifestación verbal y compleja que se produzcan en la comunicación, lo cual debe estar cargada de sentido. Así podemos considerar como texto: las obras literarias, las relaciones de los alumnos en el aula, las conversaciones, las noticias, las exposiciones, entre otras.”

En nuestro medio, los docentes no aplican estrategias cotidianas que ayuden a producir textos y a desarrollar las habilidades comunicativas, por lo contrario parten de formas inadecuadas que apartan del contexto y de la realidad concreta.

En tal sentido; Graves (1983; pág. 89) manifiesta: “La escritura cumple una función comunicativa en situaciones reales: propósito, destinatario, apropiación y valoración; porque el profesor debe tener en cuenta todo un marco de referencia (contexto) y evitar limitar la producción de textos a formas estereotipadas, tales como “Mis vacaciones” o “Llegó la primavera”.

Los cambios se presentan de manera acelerada, por eso existe la necesidad que este problema sea planteada científicamente tratando de hallar



una solución adecuada, dejando de lado las demás variables que influyen en los resultados del aprendizaje y considerando que las estrategias cotidianas, contribuya al logro del desarrollo de la producción de textos narrativos. Puesto que, los docentes deben enseñar a aprender a los estudiantes, aplicando estrategias que impliquen los saberes previos, las experiencias propias de los estudiantes, su entorno sociocultural y el legado histórico literario; como enseñar a partir de nuestras vivencias propias.

Tal como lo establece el MINEDU (2007; pág. 4-9): "...se escribe aun cuando no se pretenda hacer literatura. Escribir es una práctica comunicativa que se realiza en situaciones concretas y de acuerdo con diferentes propósitos, como elaborar una lista de compras, por ejemplo. Por otro lado, como se puede observar, en la vida diaria, los actos de leer, escribir, escuchar y hablar suelen aparecer estrechamente relacionados. Estas habilidades son ejercidas alternativamente por los individuos según las circunstancias en las que se encuentren..."

Por consiguiente, si se quiere revertir esta problemática, las instituciones educativas tienen que renovar sus conceptos educativos; para lo cual es necesario que tengan en cuenta los principios fundamentales que más se adecúan al aprendizaje del estudiante, sobre todo de nuestra realidad.

De tal forma; con la finalidad de contribuir en la solución de esta problemática, comprobada la hipótesis y lograr la acreditación de nuestras Instituciones Educativas; nuestro propósito fue investigar las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál fue la influencia de la aplicación de las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- a) ¿De qué manera influyó la aplicación de la situación personal en la producción de textos narrativos?
- b) ¿Cuál fue el nivel de influencia de la aplicación de la situación contextual para la producción de textos narrativos?
- c) ¿Cómo influyó la aplicación de la situación literaria para la producción de textos narrativos?
- d) ¿Cuáles fueron los resultados de la post prueba del GC y GE?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Demostrar la influencia de la aplicación de las estrategias cotidianas en la producción de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- a. Determinar la influencia de la aplicación de la situación personal en la producción de textos narrativos.
- b. Describir la influencia de la aplicación de la situación contextual en la producción de textos narrativos.
- c. Mostrar la influencia de la aplicación de la situación literaria en la producción de textos narrativos.
- d. Comparar los resultados de la post prueba del GE y GC.

## **1.4. Hipótesis**

### **1.4.1. Hipótesis general**

Si aplicamos las estrategias cotidianas entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015.

### **1.4.2. Hipótesis específicas**

- a. Si aplicamos la situación personal entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos.
- b. Si aplicamos la situación contextual entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos.
- c. Si aplicamos la situación literaria entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos.
- d. Si comparamos los resultados de la post prueba del GC y GE entonces mostrarán diferencias significativas.

## **1.5. Variables**

**1.5.1. Variable independiente (X):** Estrategias cotidianas

**1.5.2. Variable dependiente (Y):** Producción de textos narrativos

### 1.5.3. Operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO DE MEDICIÓN
<b>Variable independiente</b>  Estrategias cotidianas	Las estrategias cotidianas buscan desarrollar las habilidades lingüísticas del estudiante, antes que informarle meramente sobre el funcionamiento del lenguaje y se apoyan, en gran medida, en los postulados del enfoque comunicativo textual.	SITUACIÓN PERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permite la creación de textos aprovechando vivencias personales.</li> <li>• Establece la comunicación en situaciones auténticas.</li> <li>• Desarrolla la creatividad y la imaginación.</li> <li>• Motiva el escribir.</li> <li>• Combina hechos reales e imaginarios.</li> </ul>	Programa experimental
		SITUACIÓN CONTEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permite la creación de textos aprovechando sucesos y acontecimientos.</li> <li>• Establece la comunicación en situaciones auténticas.</li> <li>• Desarrolla la creatividad y la imaginación.</li> <li>• Motiva el escribir.</li> <li>• Combina hechos reales e imaginarios.</li> <li>• Promueve la investigación.</li> </ul>	
		SITUACIÓN LITERARIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permite la creación de textos aprovechando la literatura oral del entorno.</li> <li>• Establece la comunicación en situaciones auténticas.</li> <li>• Desarrolla la creatividad y la imaginación.</li> <li>• Motiva el escribir.</li> <li>• Combina hechos reales e imaginarios.</li> <li>• Promueve la investigación.</li> <li>• Motiva la creación literaria.</li> </ul>	
<b>Variable dependiente</b>  Producción de textos narrativos	Consiste en elaborar textos de diferente tipo con el fin de expresar lo que sentimos, pensamos o deseamos comunicar. Esta capacidad involucra estrategias de planificación, textualización, corrección, revisión y edición del texto. También incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, con la finalidad de mejorar el proceso; por lo tanto, su tratamiento se realizará a partir de situaciones de interacción comunicativa y no de manera descontextualizada.	PLANIFICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona el tema.</li> <li>• Busca fuentes de información.</li> <li>• Elabora y organiza ideas.</li> <li>• Realiza esquemas.</li> </ul>	Guía de producción textual
		TEXTUALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla ideas.</li> <li>• Estructura el texto.</li> <li>• Redacta con lenguaje pertinente.</li> <li>• Utiliza la gramática textual.</li> </ul>	
		REVISIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiza la estructura textual.</li> <li>• Identifica la coherencia y cohesión.</li> <li>• Revisa el uso de elementos gramaticales.</li> <li>• Evalúa la composición textual.</li> </ul>	
		REDACCIÓN FINAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrige los errores encontrados.</li> <li>• Usa lenguaje apropiado.</li> <li>• Elabora la versión final.</li> <li>• Presenta el formato y aspectos formales del texto.</li> </ul>	
		EDICIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elimina aspectos no esenciales.</li> <li>• Determina formatos.</li> <li>• Elabora presentaciones adecuadas.</li> <li>• Publica la producción.</li> </ul>	

### 1.6. Justificación e importancia

Se justifica la investigación y se destaca su importancia por los siguientes criterios:

#### 1.6.1. Justificación Legal

La presente investigación se justifica desde el punto de vista legal, toda vez que para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación,

fue necesario desarrollar una tesis que se fundamenta con el cumplimiento del reglamento interno de la escuela de Post Grado de la Universidad Nacional “Hermilio Valdizán” de Huánuco.

### **1.6.2. Justificación Teórico Científico**

Porque los resultados y productos de nuestra investigación es una contribución al desarrollo de la ciencia de la educación. Nuestra investigación va a permitir que los docentes apliquen las estrategias cotidianas; para desarrollar la capacidad de producir textos narrativos en los estudiantes; ya que se necesita contar con estrategias que permitan solucionar problemas en las Instituciones Educativas.

### **1.6.3. Importancia Práctica**

El presente trabajo de investigación hace necesario encaminarse al proceso formativo del estudiante, en el sentido de la ayuda reciproca de solidaridad social y de superación, del interés de la colectividad relacionado al área de comunicación. A los docentes, se propone esta estrategia en el marco de la búsqueda de la calidad educativa, orientada a mejorar la formación estudiantil en cada una de las Instituciones Educativas, en especial de la Institución Educativa “Illathupa” de Huánuco.

### **1.6.4. Importancia Metodológica**

El trabajo de investigación hace necesario encaminarse al proceso formativo del estudiante, en el sentido de la ayuda reciproca de solidaridad social y de superación, del interés de la colectividad relacionado a producción de textos. A los docentes, se propone esta estrategia metodológica de enseñanza aprendizaje en el marco del proceso de acreditación especializada, orientada a mejorar la formación estudiantil en cada una de los colegios del distrito de Huánuco. La investigación que se realizó quedó justificada en la

medida que se disminuyó la tasa de desaprobados, aplicando dicha metodología en los colegios del distrito.

### **1.7. Viabilidad**

La presente investigación fue viable, pues, se dispuso de los recursos necesarios para su ejecución; lo cual, nos permitió desarrollar la investigación en un periodo de tiempo previsto.

### **1.8. Limitaciones**

En cuanto a las limitaciones que obstaculizaron el desarrollo del presente trabajo de investigación, son los siguientes:

- a. Socio económico:** Para el desarrollo del presente trabajo de investigación, fue necesario contar con los recursos económicos, a fin de solventar los gastos que ocasionan la ejecución del mismo.
- b. Humanos:** Pocos profesionales en el medio con el tiempo disponible para brindar asesoramiento e información sobre el tema en investigación. Además, por la naturaleza de la investigación, se encuentra un buen grupo de estudiantes con poca predisposición.
- c. Bibliográficos:** En la búsqueda de información bibliográfica no se encontró trabajos anteriores que hayan sido desarrollados en relación directa con nuestra investigación; existe una escasa bibliografía acerca de las estrategias cotidianas en la producción de textos en el medio donde se realiza la investigación.
- d. Logísticos:** Se contó con acceso limitado a los medios informáticos y a los textos virtuales, y a algunos medios y/o materiales.
- e. Temporalidad:** Reducido tiempo a causa del trabajo particular.
- f. Políticas:** Poca o escasa participación y apoyo de las autoridades por cuestiones investigativas. Puesto que no existen centros de investigación en

nuestro medios y políticos locales que coadyuven al desarrollo social, educativo y científico.

**g. Geográficas:** Nuestra centro de experimentación se encontró en la misma ciudad.

**h. Culturales:** El nivel cultural de los estudiantes y sociedad es bajo; proclives a cambios permanentes de actitudes y costumbres.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes**

##### **a. A nivel internacional**

- La tesis: “Análisis comparativo entre la producción textual y la programación de aula en la secundaria, usando metodología interactiva” de Caldas Martinez Pedro; tuvo como propósito identificar las características de los textos producidos. Habiéndose aplicado de manera experimental, concluyó en que su investigación permite la mejora de la investigación. Proponiendo la enseñanza de textos de forma activa; la cual permita al docente pasar a sentirse capaz de modificar y adaptar, el qué y el cómo enseñar en su realidad.
- La tesis: “Aplicación de metodología textual en la enseñanza en alumnos de secundaria” de Luis Canto Rafo. Tuvo como objetivo usar y medir el grado de efectividad de la metodología textual. Llevándose a cabo experimentalmente; donde se concluye, metodologías en las clases de



manera son muy beneficiosos para el aprendizaje de los alumnos. Proponiéndose que el profesor debe usar metodología en clases.

- La tesis: “Creencia de los profesores de lenguaje sobre la enseñanza y aprendizaje interactiva por descubrimiento de la pronunciación” de Lidia Usó Viciado; tuvo como objetivo identificar los temas o aspectos más tratados en sus discursos, es decir, qué temas han despertado mayor interés. Habiéndose aplicado experimentalmente; en la que se concluye que la enseñanza aprendizaje de los discursos por los profesores han seguido un proceso de modelado por excelencia a la hora de expresarse. Proponiéndose intervenir en la formación de profesores, con nuevas orientaciones y directrices tanto didácticas como metodológicas a la hora de tratar este tema. Se recomienda el uso de materiales didácticos y el enfoque metodológico por descubrimiento a seguir en estas actividades.

#### **b. A nivel nacional**

- La tesis: “La lingüística del texto y la enseñanza de la lengua” de Antoni Jara Carbajal; tuvo como propósito elaborar un modelo interactivo utilizando lingüística del texto para mejorar la enseñanza de la lengua, basada en la investigación experimental. Concluyó que la metodología fortalece la competencia comunicativa; en la que se sugiere la aplicación de la lingüística del texto para enseñar la lengua.
- La tesis: “El método interactivo por descubrimiento y el aprendizaje de la lengua en el nivel primario” de Giménez Morell, Roberto Vicente; tuvo como propósito evaluar si la aplicación del método por descubrimiento mejora el aprendizaje de la lengua en los estudiantes del quinto grado de primaria, basada en la investigación experimental; concluye en que el método interactivo por descubrimiento influye en el desarrollo óptimo de los

contenidos en el proceso de aprendizaje significativo de la lengua. Se recomienda a los docentes de educación primaria que apliquen en sus aulas el método interactivo por descubrimiento en el proceso de aprendizaje de la lengua.

- La tesis: “Aplicación de las habilidades comunicativas y la gramática generativa” de Benedicto Japan Pascual; tuvo como objetivo desarrollar habilidades comunicativas basada las gramáticas generativa. Basada en la aplicación de la investigación experimental; la que se concluye, en que, los estudiantes expuestos a una metodología que desarrolla habilidades tiene mejor nivel de aprendizaje. Se sugiere que su aplicación debe ser sistematizada, referente al uso adecuado de la metodología.

### **c. A nivel local**

- La tesis: “La gramática textual y la repercusión en el proceso comunicativo en alumnos de secundaria de la institución educativa “Mariano Bonín” de Franklin Beramendi Tupayuma; tuvo como propósito estudiar la influencia de la gramática textual, en el proceso comunicativo, basada en la investigación experimental; en la que se concluye que la aplicación de la gramática textual en la enseñanza aprendizaje permite una comunicación óptima. Se recomienda su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- La tesis: “Estrategias didácticas del nuevo enfoque pedagógico y logro de competencias básicas en los educandos del I ciclo de Educación primaria del distrito de Obas 2002” del maestrista Rúdel Alvino Livia arribó a la siguiente conclusión: Existe relación entre el dominio de estrategias didácticas en el logro de competencias; así se ha encontrado que en los centros educaivos donde hay nivel de conocimientos sobre estrategias didácticas por parte de los docentes, existe mayor logro de las capacidades comunicativas por parte

de los alumnos, demostrando de esta forma que los docentes que tienen un buen dominio de estrategias didácticas influyen positivamente en el logro de sus competencias de sus alumnos.

- La tesis: “Los métodos activos por descubrimiento, tradicionales y la enseñanza aprendizaje del lenguaje de los alumnos del nivel primaria del distrito de Ripán” de Villanueva Piñan Manuel Félix; tuvo como propósito determinar en qué medida los métodos activos son más eficaces, en comparación con los métodos tradicionales, basada en la investigación experimental; concluye en que el aprendizaje de los alumnos expuestos al método activo por descubrimiento tienen mejor nivel de aprendizaje que los expuestos a métodos tradicionales. Se recomienda implementar en el diseño curricular diversificado los diferentes métodos activos de aprendizaje de acuerdo a la realidad socioeconómica del alumno.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. El enfoque comunicativo**

Bestard Monroig (1994; pág. 65) nos dice que: el enfoque comunicativo puede considerarse la vertiente pedagógica en la que se ha concretado “la organización nocional-funcional de los elementos gramaticales de una lengua”. Este enfoque da lugar a diversos métodos de trabajo, en los cuales hay un elemento común: el aprendizaje orientado al uso comunicativo del lenguaje y no a la forma. Como características generales, su objetivo fundamental: la competencia comunicativa, lo cual supone adquirir el conocimiento y la habilidad para el uso de la lengua con respecto a diferentes aspectos: saber si algo es formalmente posible, si es viable y/o apropiado en relación con el contexto, etc.

La Dra. Angelina Roméu en su artículo “Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción”, expresa que “El objetivo fundamental del enfoque comunicativo es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida esta como competencia lingüística (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos), competencia socio-lingüística (habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto), competencia discursiva (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con este como un todo) y competencia estratégica (habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación)”.

Es decir, en el enfoque comunicativo la práctica del lenguaje ha de estar contextualizada y debe implicar a los alumnos personalmente. Se parte del principio de que tanto las palabras como las frases son más fáciles de aprender y recordar si son significativas y están dentro de un contexto.

Al abordar este enfoque es necesario examinar las categorías con las que opera y que se revelan en el proceso de comprensión, análisis y comprensión de textos.

#### **a) Posición comunicativa**

Considera la función fundamental del lenguaje que es comunicarse, es decir, intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias en situaciones comunicativas reales, haciendo uso de temáticas significativas e interlocutores auténticos. Se enfatiza la importancia del hecho comunicativo en sí mismo, pero también se aborda la gramática y la ortografía, con énfasis en lo funcional y no en lo normativo.

#### **b) Posición textual**

Se trata de la concordancia con la lingüística del texto que lo considera como unidad lingüística de comunicación. En este sentido también se propone el uso prioritario de textos completos; esto quiere decir que cuando sea necesario trabajar con palabras, frases o fragmentos para fortalecer alguna de las destrezas de comprensión o producción textual, debe asegurarse la relación de interdependencia con un texto. Se debe tener presente los diversos tipos de textos, en variadas situaciones de comunicación con distintos interlocutores, y en permanente reflexión sobre los elementos de la lengua.

#### **2.2.2. Estrategias cotidianas**

Tradicionalmente, la enseñanza de la lengua se limitaba a impartir conocimientos gramaticales, entendiendo que con ellos se podía alcanzar la práctica correcta. En la actualidad, se prefiere partir del análisis de los diversos usos de la lengua para deducir las reglas que la rigen, haciendo hincapié en la capacidad del estudiante de realizar una serie de procesos cognitivos, lingüísticos y sociales de manera más autónoma.

Las estrategias cotidianas buscan desarrollar las habilidades lingüísticas del estudiante, antes que informarle meramente sobre el funcionamiento del lenguaje. Haciendo un símil con la informática, se podría decir que se trata de enseñar a manejar la computadora y no cómo ella está estructurada internamente. A este último tipo de conocimiento solo se accederá cuando sea absolutamente indispensable para un mejor empleo de la lengua y para contribuir a formar el criterio lingüístico del estudiante.

En este sentido, no debe descartarse un cierto grado de normatividad en la enseñanza, manteniendo, por supuesto, la suficiente flexibilidad y amplitud a la hora de juzgar las variantes de uso consideradas de poco prestigio. (No es necesario remarcar que en este punto el docente tiene una extraordinaria responsabilidad). Sin embargo, la enseñanza de la lengua no debe limitarse a la comprensión y el análisis de las situaciones comunicativas. Es necesario, además, que los estudiantes tengan una participación activa en el proceso, con vistas a hacer de ellos unos usuarios competentes.

*Según Noam Chomsky (1974): La finalidad fundamental del área es mejorar la capacidad y el desempeño comunicativo de los estudiantes o los niveles de competencia y actualización.*

Esto se logra incentivando a los estudiantes a producir sus propios textos, tanto orales como escritos, en el contexto de situaciones próximas a ellos: como las personales, las del hogar, las de los amigos, la de la propia institución educativa, la de la comunidad; y también anticipándoles aquellas en las que se insertarán en el futuro inmediato: el trabajo, la universidad, etc.

Se propone, por ello, una serie de cambios, aun en la dinámica del aula, para acercarle mejor a un modelo semejante al de un taller de lenguaje. De este modo los estudiantes hablarán, opinarán, se escucharán, escribirán y

leerán permanentemente, y el docente ejercerá una función más cercana a la de un mediador de los aprendizajes.

Estas estrategias cotidianas en la enseñanza de la lengua obedecen también a la aparición de las llamadas teorías modernas de aprendizaje.

*Según David Wray y Maureen Lewis (1974): Se ha demostrado con bastante claridad que, para que se produzca cualquier tipo de aprendizaje real, debemos partir de los conocimientos que ya tenemos sobre el tema.*

Efectivamente, en la actualidad, hay consenso en señalar que el aprendizaje que no tiende un puente entre lo que se va a conocer y los conocimientos previos de los estudiantes es ineficaz, pues se tiende a olvidar pronto.

A diferencia de la enseñanza tradicional que ve al estudiante como un “científico solitario”, es decir, una persona que debe actuar en su medio ambiente, observar sus resultados y, luego, a través de la reflexión, ajustar sus conocimientos y prácticas a las nuevas situaciones que se le presentan; las estrategias cotidianas de aprendizaje le reconoce una mayor importancia a la interacción del sujeto con el grupo.

Según Wray y Lewis, hay dos razones para estimular el aprendizaje compartido. La primera es que “un grupo de personas que trabajan juntas pueden elaborar un conocimiento de un grado superior al que puede construir cada uno de los individuos que integran el grupo si actúa por separado”.

En segundo lugar, agregan, “los individuos que trabajan con otros más informados pueden tomar prestado el conocimiento que estos últimos tienen de los ejercicios y de las idas que les permitirán actuar con éxito”.

Las estrategias cotidianas se apoyan, en gran medida, en los postulados de Lev Vygotsky sobre la Zona de desarrollo próximo, para defender la

interacción en el aprendizaje. Este concepto responde a la brecha que existe entre lo que un sujeto puede realizar en colaboración con los demás y lo que puede realizar solo. De allí que se afirme que “todo aprendizaje se produce dos veces: una en el plano social y otra en el individual”.

El aprendizaje está situado en un contexto; esta es una de las ideas que ha cobrado mayor importancia en los últimos años, pues permite explicar una de las situaciones más típicas del aprendizaje: ¿cómo un estudiante que escribe sin faltas de ortografía en un dictado, luego no es capaz de escribir un resumen con sus propias palabras sobre un cuento que leyó hace poco?, ¿por qué alguien puede llegar a ser un exitoso comerciante, a pesar de que en la escuela era un mal estudiante de matemática?

Todo aprendizaje se produce en un contexto determinado. Por lo tanto, las capacidades que se desarrollan para enfrentar determinadas situaciones no necesariamente son las mismas que se requieren para otras situaciones. Por ello, es importante ofrecer la mayor variedad y cantidad de experiencias y situaciones de aprendizaje para que los estudiantes tengan necesidad de emplear diversos recursos y estrategias para enfrentarlas.

La lengua es el medio que utilizamos cotidianamente para todo tipo de interacciones: con ella discutimos, hacemos amistades, trabajamos, nos divertimos, aprendemos, comunicamos nuestros sentimientos, etc.

Por ello, el aprendizaje de la lengua en la institución educativa debe producirse a través de un intercambio y una producción similar a la de ese entorno social. Igualmente, todos aquellos productos culturales que se transmiten a través de la lengua (canciones, literatura, cine, teatro, radio, televisión, etc.) pueden utilizarse como materiales didácticos, ya que



contribuyen a ensanchar las perspectivas culturales de los estudiantes y su nivel de integración social.

*En definitiva, al decir de Cassany: “Toda una serie de realidades extralingüísticas están involucradas en el aprendizaje de la lengua y al mismo tiempo forman parte importante de ella”.*

Las situaciones reales de comunicación utilizadas como medio de aprendizaje de la lengua permiten articular las necesidades y demandas sociales a las que se ven sometidos los estudiantes con sus saberes y con el conocimiento resultante de la reestructuración de sus esquemas mentales.

### **2.2.3. Situación personal**

Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención personal y/o experiencias personales propias; se es capaz de escribir en relación a lo que nos sucede: anécdotas, sueños, juegos, alegrías, tristezas, diario de vida, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo interno y personal; donde el protagonista es la persona misma.

### **2.2.4. Situación contextual**

Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención social en interacción con sus pares; se es capaz de escribir en relación a los sucesos y acontecimientos que se suscitan: asambleas, trabajos, fiestas patronales, aniversarios, sembríos, campeonatos, ferias, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo social; donde los protagonistas pueden ser otras personas.

### **2.2.5. Situación literaria**

Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención literaria en interacción con el medio donde se desarrolla

el aprendizaje; se es capaz de escribir en relación a la literatura oral existente en la zona: cuentos, leyendas, mitos, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo real; donde los protagonistas pueden ser otras personas incluso imaginarias o inexistentes.

#### **2.2.6. Producción de textos narrativos**

Consiste en elaborar textos con el fin de expresar lo que sentimos, pensamos o deseamos comunicar. Esta capacidad involucra estrategias de planificación, de textualización, de corrección, revisión y edición del texto. También incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, con la finalidad de mejorar el proceso. Los conocimientos previstos en el área son un soporte para desarrollar las capacidades comunicativas; por lo tanto, su tratamiento se realizará a partir de situaciones de interacción comunicativa y no de manera descontextualizada. Sólo con fines pedagógicos, tales conocimientos se han organizado en discurso oral, técnicas de lectura y teoría del texto, gramática y ortografía, lenguaje audiovisual y literatura. En el proceso de programación y en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, las capacidades, las actitudes y los conocimientos se desarrollan en forma articulada. Los conocimientos gramaticales y ortográficos permiten reflexionar sobre la lengua y se abordan siempre y cuando su explicación sea necesaria para solucionar los problemas y dificultades que surjan en la comprensión o producción de textos. El lenguaje audiovisual se aborda como respuesta a la cultura de la imagen, que ha modificado las formas de relación social, y al uso, cada vez más generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación, lo cual demanda un comportamiento reflexivo y crítico sobre sus efectos y su uso en beneficio de la comunidad. La literatura se revalora como expresión máxima del lenguaje y como producto estético y cultural fundamental en una sociedad. Su finalidad es

poner al estudiante en contacto directo con el texto literario, con el fin de estimular el goce estético, la curiosidad intelectual y la formación humanística.

Maqueo, Ana (2005; pág. 259-303) en su libro lengua, aprendizaje y enseñanza. Enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica; habla sobre: “La forma cómo se debe producir textos narrativos en la escuela, para lo cual se debe considerar los momentos y tener presente que la producción de textos es en base a situaciones reales de la vida”.

#### **a. Planificación**

Se elige el tema a tratar, luego se delimitan las ideas para luego seleccionarlas.

#### **b. Textualización**

Se procede a redactar el primer borrador.

#### **c. Revisión**

Se mejora el contenido organizando el estilo, la coherencia y cohesión, y considerando los marcadores de organización textual.

#### **d. Redacción final**

Reescribir corrigiendo los errores.

#### **e. Edición**

Dar a conocer el texto a diferentes lectores por diversas vías.

## **2.2. Bases o Fundamentos filosóficos del tema de investigación**

### **2.2.1. Constructivismo**

El constructivismo es una corriente pedagógica basada en la teoría del conocimiento constructivista, que postula la necesidad de entregar al alumno herramientas (generar andamiajes) que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo.

El constructivismo educativo propone un paradigma donde el proceso de enseñanza se percibe y se lleva a cabo como un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende (por el "sujeto cognoscente"). El constructivismo en pedagogía se aplica como concepto didáctico en la enseñanza orientada a la acción.

Como figuras clave del constructivismo destacan principalmente Jean Piaget y a Lev Vygotsky. Piaget se centra en cómo se construye el conocimiento partiendo desde la interacción con el medio. Por el contrario, Vygotsky se centra en cómo el medio social permite una reconstrucción interna. La instrucción del aprendizaje surge de las aplicaciones de la psicología conductual, donde se especifican los mecanismos conductuales para programar la enseñanza de conocimiento.

Básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento

no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos:

1. De la representación inicial que se tiene de la nueva información y,
2. De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce:

Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget).

Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vygotsky).

Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

Una estrategia adecuada para llevar a la práctica este modelo es "El método de proyectos", ya que permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula el "saber", el "saber hacer" y el "saber ser", es decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal.

En este Modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone

también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos y alumnas se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

El profesor como mediador del aprendizaje debe:

Conocer los intereses de alumnos y alumnas y sus diferencias individuales (Inteligencias Múltiples).

Conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos.

Conocer los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros.

Contextualizar las actividades.

### **2.2.2. Enfoque crítico reflexivo**

En contraposición a la idea de docente formado como técnico, simple aplicador de una teoría y unos saberes producidos por otros, la formación docente con enfoque crítico reflexivo se orienta hacia el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía profesional entendida como la capacidad para investigar, diagnosticar y desarrollar propuestas pedagógicas alternativas a las necesidades y demandas de un contexto específico.

El enfoque crítico–reflexivo, busca que los docentes participantes del programa de segunda especialidad se involucren en un proceso de cambio educativo y compromiso con las necesidades del desarrollo regional y nacional a partir de la deconstrucción y reconstrucción crítica de su propia práctica pedagógica y de la investigación acción como ejes centrales del proceso formativo y estrategias efectivas para la producción de un saber pedagógico situado. “Esta interacción permanente entre la reflexión y la acción se constituye en el corazón de un estilo de desarrollo profesional que es capaz de

construir y comunicar un saber pedagógico relevante” (Porlán, Rivero y Martín del Pozo, 1996).

Este enfoque nos remite a un perfil de profesor flexible, abierto al cambio, capaz de analizar su enseñanza, crítico consigo mismo y con un amplio dominio de destrezas cognitivas y relacionales.

La docencia crítico reflexiva, desarrolla procesos reflexivos a nivel individual y colectivo, cuestiona el por qué y para qué de la educación, investiga y devela significados, promueve la construcción de propuestas educativas más pertinentes, y relaciones humanas a favor de la equidad y la justicia social.

El docente crítico reflexivo, hace realidad la función social de la educación, desarrollando un rol comprometido con la dinámica de cambio socioeducativo que requiere cada contexto local, regional y nacional. En este sentido el rol del docente crítico reflexivo no solo queda en su aula, sino que trasciende al contexto institucional, social y comunitario, con una búsqueda de construcción de igualdad, orientada a la transformación de la sociedad. La reflexión y el análisis ético-político de la práctica pedagógica deben constituirse en una fuente para nuevas propuestas e innovaciones que a su vez seguirán siendo reflexionadas de forma personal y colectiva para afirmar el profesionalismo con ética, responsabilidad, compromiso social y autonomía.

### **2.2.3. Enfoque intercultural crítico**

La interculturalidad como concepto y práctica significa “entre culturas” la que hace referencia a la relación armónica, respetuosa y valorativa entre dos o más culturas caracterizadas por la diversidad cultural y lingüística. Esta coexistencia y la interrelación permanente de comunicación y aprendizaje entre personas y grupos propician la interculturalidad. Sin embargo, cuando

hablamos de la relación de una cultura consigo misma, mediante procesos de recuperación, revitalización y desarrollo identitario con la propia cultura, estamos refiriéndonos a la intraculturalidad.

Desde esta perspectiva, el enfoque intercultural está orientado pedagógicamente a la transformación y construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir, vivir y convivir. En esa magnitud, la interculturalidad entendida críticamente, es algo por construir (Viaña, Tapia y Walsh, 2010). Ahí su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético, epistémico y pedagógico que se afirma en la necesidad de cambiar no solo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad y la discriminación.

En ese marco, la interculturalidad crítica es y será una herramienta pedagógica para garantizar la formación de una docencia intercultural, crítica, reflexiva, capaz de compatibilizar el interés particular con el bien común, en la diversidad de nuestro país; posibilidad que coadyuvará en la construcción de “un mundo más justo y transparente”. En tal sentido, **la formación del docente** en servicio supone dinamizar su participación en y con la comunidad en la que labora, para lo cual requiere desarrollar capacidades intra e interpersonales que favorezcan su actuar como protagonista de la transformación educativa que se requiere.

Por ello, un docente intercultural:

- Es un docente mediador del diálogo intercultural, de los significados, saberes, sentimientos, valoraciones y conductas de los estudiantes, de la comunidad donde labora y la cultura global. En tal sentido, asume un rol comprometido



con el cambio a favor de la construcción de relaciones más equitativas entre culturas y grupos sociales.

- Un agente que propicia la afirmación de la identidad ligada al proceso de recuperación de la matriz cultural propia y la comprensión de la diversidad, relacionada con la apertura y el reconocimiento de la existencia de otras formas de pensar, vivir y sentir.
- Asume compromiso con el desarrollo local, regional y nacional impulsando la identidad con el territorio, la gestión de sus recursos con autonomía y sin desmedro de sus valores, costumbres e instituciones tradicionales.
- Posee capacidad para resolver conflictos, necesarios para mediar entre diferentes puntos de vista con criterio de equidad y de conciliación.
- Ejercita la tolerancia activa y la estimación de lo diferente. Mal podría ser docente, en el espíritu intercultural, una persona que sólo reconociera como buenos los aportes de la cultura propia y despreciara las realizaciones de otras culturas.

En consecuencia, la formación del docente intercultural deberá constituirse en un proceso de desarrollo identitario a partir de la reflexión crítica y permanente sobre su propia práctica pedagógica y el análisis de la pertinencia de su quehacer según las condiciones del entorno sociocultural donde labora ; todo lo cual le ha de permitir resignificar su práctica, autovalorarse como productor de saber, develar significados, aportar a la construcción de nuevos sentidos e identidades y constituirse en promotor de cambio educativo y social.

#### **2.2.4. Epistemología genética de Piaget**

Piaget (1972; pág. 198), sostiene: Los sujetos por el hecho de ser organismos biológicos activos están en una permanente interacción con el medio, lo cual les permite lograr un conocimiento de los objetos externos, del sujeto y de las relaciones entre él y el objeto.

El sujeto hereda capacidades específicas genéticamente y no son independientes muy por el contrario tienen influencia recíproca con el medio, determinando los cuatro estadios del desarrollo. Piaget dice que para conocer los objetos, el sujeto debe actuar sobre ellos y luego transformarlos; tiene que desplazar, conectar, combinar, separar y juntar de nuevo. Desde las más elementales acciones sensomotoras (empujar y hablar), hasta las operaciones intelectuales más sofisticadas que son acciones ejecutadas mentalmente (unir cosas, poner en orden), el conocimiento constantemente está ligado a la acción o a las separaciones, es decir las transformaciones. Los mecanismos principales de la vida y del conocimiento en los sujetos son: La organización que es la capacidad de transformar y combinar elementos sensoriales discretos en estructuras. La adaptación de un organismo a su medio ambiente requiere asimilación y acomodación. La asimilación es la integración de elementos externos a las estructuras de un organismo que está evolucionando. La acomodación es el aspecto visible de un proceso operativo e indica las modificaciones que ocurren en todo el conjunto de un individuo como resultado de la influencia del medio ambiente. Ejemplo: El niño aprende a coger el biberón (asimilación), pero si va a sostenerlo de una manera inclinada para su beneficio (acomodación).

El alumno entiende las unidades o sentido numérico de 4 y 3 (asimilación); pero tiene que hacer una acomodación al enfrentarse al problema ¿Cuánto me queda si resto 3 de 4?

Los procesos de organización, asimilación y acomodación son efectivos operativamente durante toda la vida y cambian con cada etapa sucesiva del desarrollo.

Para Piaget los resultados en un proceso cognitivo son el producto de la forma cómo se experimentaron los elementos del medio ambiente, de las variables funcionales de asimilación y acomodación y de las estructuras cognitivas del individuo que se organizan y reorganizan desde el nacimiento hasta la edad madura y constituyen la base para las etapas diferentes del desarrollo del individuo y su correspondiente inteligencia.

Según Piaget (1972) el aprendizaje está ligado íntimamente al desarrollo del pensamiento y distingue cuatro estudios: el sensorio motor, el pre operacional, el operacional concreto y el operacional formal. Reconoce que el sujeto por su curiosidad, explora, descubre y aprende personalmente y aprender significa descubrir, es decir, el estudiante construye sus propios esquemas mentales y no debe repetir lo que el maestro trata de enseñar. Por lo tanto, en el proceso de aprendizaje el alumno constituye el único sujeto activo que construye individualmente sus aprendizajes, y en la que el profesor es un simple facilitador.

### **2.2.5. La psicología culturalista de Vygotsky**

Vygotsky (1981; pág. 209), con la psicología social culturalista señala que la actividad mental es el resultado de la cultura y las relaciones sociales que le brindan al alumno para su adecuada relación con los demás. El aprendizaje es un proceso social por sus contenidos y por la forma como se genera: por sus contenidos, por lo que el educando adquiere es el producto de la cultura, del saber acumulado de la humanidad. Por la forma como el estudiante se apropia del conocimiento en la interacción permanente con los otros seres humanos en el entorno universitario con sus profesores y compañeros.

La interacción y la dimensión social son las actividades fundamentales de toda educación. Vygotsky distingue “la inteligencia práctica” o sea la capacidad de hacer, las destrezas manuales de “la inteligencia reflexiva” o sea la capacidad de construir representaciones y generalizaciones. El desarrollo de la inteligencia constituye un proceso cultural y social que es resultado de la educación.

Vygotsky denomina “zona de desarrollo próximo” ZDP, a la distancia que hay entre el nivel real de desarrollo del sujeto, determinado por su capacidad de resolver un problema en forma autónoma, independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de un nuevo problema bajo la guía del profesor u otro compañero más capaz. El profesor puede guiar; pero no sustituir la actividad mental que el alumno pone de sí mismo. El aprendizaje es una construcción del conocimiento en la que intervienen activamente tanto el maestro como el estudiante.

### **2.2.6. El aprendizaje significativo de Ausubel**

Ausubel (1983; pág. 89), con su aprendizaje significativo, indica que la esencia del aprendizaje reside en que las ideas que se expresan de manera simbólica son relacionadas de manera no arbitraria con lo que el estudiante ya sabe o conoce. Afirma que cuanto más activo sea el proceso, más significativos y útiles serán los conceptos asimilados.

David Ausubel (citado por Rojas Campos; 2003:77) concuerda que el aprendizaje significativo “Es toda experiencia que parte del conocimiento y vivencias previas del sujeto. Podrá ampliarlas con conocimientos nuevos y experiencias anteriores con lo cual se convertirán en experiencias significativas”.

Ausubel, dice que cuando en las clases se emplean con frecuencia materiales destinados a presentar información y los alumnos relacionan la nueva información con lo que ya saben, se está dando aprendizaje por recepción significativa. Es decir, el aprendizaje significativo es un proceso de construcción de conocimientos que se da en el sujeto en interacción con el medio.

## **2.3. Bases epistémicos**

### **2.3.1. Paradigma positivista**

También denominado paradigma cuantitativo, empírico-analítico, racionalista es el paradigma dominante en algunas comunidades científicas. Tradicionalmente la investigación en educación ha seguido los postulados y principios surgidos de este paradigma.

Este enfoque se vincula a las ideas positivistas y empiristas de grandes teóricos del siglo XX y principio del XXI, como Comte (1788-1857), S. Mill (1806-1873), Durkheim (1858-1917) y Popper (Viena, 1902).

El positivismo es una escuela filosófica que defiende determinados supuestos sobre la concepción del mundo y el modo de conocerlo:

- a. El mundo natural tiene existencia propia, independientemente de quien lo estudia.
- b. Está gobernado por leyes que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos del mundo natural y pueden ser descubiertas y descritas de manera objetiva y libre de valor por los investigadores con métodos adecuados.
- c. El conocimiento que se obtiene se considera objetivo y factua, se basa en la experiencia y es válido para todos los tiempos y lugares, con independencia de quien lo descubre.
- d. Utiliza la vía hipotético-deductiva como lógica metodológica válida para todas las ciencias.
- e. Defiende la existencia de cierto grado de uniformidad y orden en la naturaleza.

En el ámbito educativo su aspiración básica es descubrir las leyes por las que se rigen los fenómenos educativos y elaborar teorías que guíen la acción educativa.

Como lo señala Poplewitz (1988-66), este enfoque se puede configurar a partir de cinco supuestos interrelacionados:

- a. La teoría ha de ser universal, no vinculada a un contexto específico ni las circunstancias en las que se formulan las generalizaciones.
- b. Los enunciados científicos son independientes de los fines y valores de los individuos. La función de la ciencia se limita a descubrir las relaciones entre los hechos.
- c. El mundo social existe como un sistema de variable. Éstos son elementos distintos y analíticamente separables en un sistema de interacciones.
- d. La importancia de definir operativamente las variables y de que las medidas sean fiables. Los conceptos y generalizaciones solo deben basarse en unidades de análisis que sean operativizables.
- e. La importancia de la estadística instrumento de análisis e interpretación de datos.

Este paradigma lleva asociado el peligro de reduccionismo al aplicarse al ámbito educativo. Si bien permite satisfacer ciertos criterios de rigor metodológico, sacrifica el estudio de otras dimensiones sustantivas del hecho educativo como realidad humana, sociocultural e incluso política e ideológica.

Por otra parte, si bien ha creado un cuerpo de conocimiento teórico como base para la práctica educativa, se cuestiona su incidencia y utilidad para mejorar la calidad de enseñanza y la práctica educativa.

## **2.4. Definición de términos conceptuales**

- **Comunicación**

Es el área que está orientada al desarrollo de las capacidades de expresión y comprensión oral, comprensión lectora y producción de textos; teniendo en cuenta el enfoque comunicativo.

- **Posición comunicativa**

Considera la función fundamental del lenguaje que es comunicarse, es decir, intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias en situaciones comunicativas reales, haciendo uso de temáticas significativas e interlocutores auténticos.

- **Posición textual**

Trata del uso prioritario de textos completos; esto quiere decir que cuando sea necesario trabajar con palabras, frases o fragmentos para fortalecer alguna de las destrezas de comprensión o producción textual, debe asegurarse la relación de interdependencia con un texto.

- **Estrategias**

Procedimientos, acciones y ayudas flexibles, posibles de adaptar a contextos y circunstancias, que utilizamos los docentes para promover aprendizajes significativos, a través de representaciones de situaciones reales.

- **Evaluación**

Es una herramienta inherente al proceso pedagógico, mediante el cual se observa, recoge, describe, analiza y explica, información significativa respecto de las posibilidades, necesidades y logros de aprendizajes de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.



- **Experiencias vivenciales**

Son acontecimientos reales de la persona dentro de un entorno.

- **Producción de textos**

Consiste en elaborar textos de diferente tipo con el fin de expresar lo que sentimos, pensamos o deseamos comunicar. Esta capacidad involucra estrategias de planificación, de textualización, de corrección, revisión y edición del texto. También incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, con la finalidad de mejorar el proceso.

- **Planificación**

Viene a ser la elección del tema a tratar, luego se delimitan las ideas para luego seleccionarlas.

- **Textualización**

Se procede a redactar el primer borrador.

- **Revisión**

Es la mejora del contenido organizando el estilo, la coherencia y cohesión, y considerando los marcadores de organización textual.

- **Redacción final**

Es reescribir corrigiendo los errores.

- **Edición**

Consiste en dar a conocer el texto a diferentes lectores por diversas vías.

- **Situación personal**

Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención personal y/o experiencias personales propias; se es capaz de escribir en relación a lo que nos sucede: anécdotas, sueños, juegos, alegrías, tristezas, diario de vida, etc. Se adapta el discurso al desarrolla

comunicativo del mundo interno y personal; donde el protagonista es la persona misma.

- **Situación contextual**

Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención social en interacción con sus pares; se es capaz de escribir en relación a los sucesos y acontecimientos que se suscitan: asambleas, trabajos, fiestas patronales, aniversarios, sembríos, campeonatos, ferias, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo social; donde los protagonistas pueden ser otras personas.

- **Situación literaria**

Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención literaria en interacción con el medio donde se desarrolla el aprendizaje; se es capaz de escribir en relación a la literatura oral existente en la zona: cuentos, leyendas, mitos, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo real; donde los protagonistas pueden ser otras personas incluso imaginarias o inexistentes.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1. Tipo de investigación

Tomando como referencia los tipos de investigación que presenta Héctor Martínez Ruiz (2009, pág. 59), en su obra Metodología de la Investigación que han sido adaptadas al campo de las ciencias sociales, según el grado de abstracción; en el desarrollo de nuestro trabajo de investigación se utilizó el **tipo de investigación aplicada**, cuyo propósito es aportar al conocimiento científico.

#### 3.2. Nivel de la investigación

De acuerdo a Sergio Carrasco Días (2009, pág. 42), en su obra Metodología de la Investigación Científica. Según la manipulación de variables utilizamos **el nivel de investigación experimental** luego de conocer las características del fenómeno o hecho que se investiga, para predecir lo que podría ocurrir con la aplicación de las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos, en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de Huánuco, 2015.

### 3.3. Diseño y esquema de la investigación

Teniendo en cuenta la clasificación de los diseños experimentales de Hernández Sampieri (2003, pág. 126), el presente estudio de investigación correspondió a un diseño experimental en su modalidad CUASI EXPERIMENTAL, estos modelos se utilizan en casos donde es difícil o casi imposible el control experimental riguroso y sólo es posible alcanzar a manejar algunas fuentes que amenacen su validez tanto interna como externa.

En este diseño intervienen dos grupos de trabajo, un grupo experimental y un grupo de control con la aplicación de la pre prueba y post prueba, cuyo esquema es el siguiente:

**GE: O<sub>1</sub>.....X.....O<sub>2</sub>**

**GC: O<sub>3</sub> — O<sub>4</sub>**

Dónde:

GE: Grupo experimental

GC: Grupo control

X: Representa la variable independiente a aplicar después de la pre prueba en el grupo experimental

O<sub>1</sub> y O<sub>2</sub>: Pre prueba y post prueba para el grupo experimental.

O<sub>3</sub> y O<sub>4</sub>: Pre prueba y post prueba para el grupo control.

— : Ausencia del tratamiento experimental, indica que se trata de un grupo control.

### 3.4. Método

El método que se empleó para realizar nuestra investigación es el método científico. Según Torres Bardales (1995: 72), el método se emplea según los propósitos y el tipo de problema que se pretende resolver con la investigación; por lo que el método a utilizarse en nuestra investigación es el experimental.

### 3.5. Población y muestra

#### 3.5.1. Población

La población de la presente investigación estuvo constituida por los 270 estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa “Illathupa” de Huánuco, distribuidos de la siguiente manera:

**ESTUDIANTES DE LA I.E. “ILLATHUPA” DE HUÁNUCO MATRICULADOS EN EL AÑO ACADÉMICO 2015**

GRADOS Y SECCIONES	NÚMERO DE ALUMNOS	
	VARONES	MUJERES
5° “A”	14	16
5° “B”	17	13
5° “C”	10	20
5° “D”	13	17
5° “E”	14	16
5° “F”	17	13
5° “G”	18	12
5° “H”	15	15
5° “I”	13	17
	<b>131</b>	<b>139</b>
	<b>N = 270</b>	

Fuente: Nómina de matrícula 2015

#### 3.5.2. MUESTRA

Para determinar la muestra de nuestra investigación, hemos empleado el muestreo no probabilística sin normas o circunstancial, en razón de que fue el investigador quien eligió de manera voluntaria o intencional a los 60 estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Illathupa de Huánuco.

*Al respecto; Carlessi (1992, pág. 24), plantea: “Se dice que el muestreo es circunstancial cuando los elementos de la muestra se toman de cualquier manera, generalmente atendiendo razones de comodidad, circunstancias, etc.”.*

La ventaja de esta muestra no probabilística es su totalidad para un determinado diseño de estudio, que requiere no tanto una representatividad de

elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema.

*Por otro lado; Sampieri (2000, pág. 226) explica: “Las muestras no probabilísticas, también llamadas dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario. Aún así se utilizan en muchas investigaciones y a partir de ellas se hacen inferencias sobre la población. Está relacionado con el dicho para muestra basta un botón”.*

Los criterios que se utilizaron para seleccionar la muestra son los siguientes:

1. Se considera que los elementos de la muestra fueron estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Illathupa de Huánuco, matriculados en el año académico 2015 y dividido en dos grupos: 5º “A” y 5º “B”.
2. Atendiendo razones de comodidad se realizó la distribución de los grupos al azar mediante sorteo y hemos considerado a los estudiantes del 5º “A” como el grupo N° 01(G.E.), que durante el proceso de aprendizaje estará dirigido por el tesista aplicando las estrategias cotidianas y a los estudiantes del 5º “B” como el grupo N° 02 (G.C.), dirigido por el tesista aplicando el método conductista.
3. En total la muestra estuvo constituido por 60 estudiantes; 30 estudiantes para el grupo experimental y 30 para el grupo control, ambas secciones tienen similares características y se desenvuelven en las mismas condiciones.

Por lo tanto la muestra de nuestro trabajo de investigación queda establecida de la siguiente manera:

**ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
DE LA I.E. ILLATHUPA, MATRICULADOS EN EL AÑO LECTIVO 2015**

ALUMNOS	SEXO		TOTAL
	VARONES	MUJERES	
<b>Grupo Experimental: 5º Grado “A”</b>	14	16	30
<b>Grupo de Control : 5º Grado “B”</b>	17	13	30

Fuente: Nómina de alumnos 2015 de la I.E. ILLATHUPA

Elaboración: Tesista

### **3.5.3. Unidad de análisis**

Cada estudiante de la muestra.

### **3.6. Instrumentos de recolección de datos**

Para el desarrollo de la presente investigación se seleccionó las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos:

#### **a. Observación**

Por ser la percepción de un fenómeno o de las características de un objeto o de un ser vivo por medio de los sentidos, el investigador ha escogido como instrumento a utilizar la Guía de producción textual, consistente en la recopilación de información de los indicadores correspondiente a la variable dependiente.

#### **b. Fichaje**

Es una técnica, que nos permitió llevar un registro personal de las obras, artículos de revistas o periódicos que consultamos con el propósito de utilizarlas adecuadamente en el proceso de investigación, se utilizaron los siguientes instrumentos: Fichas bibliográficas, hemerográficas, textuales, infográficas, de resumen y paráfrasis, todos se emplearán para la recolección de datos, que corresponde a la revisión bibliográfica.

### **3.7. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos**

#### **3.7.1. Técnicas para la recolección de datos**

Para la recolección de los datos se utilizó la técnica de la evaluación educativa, con su instrumento guía de producción textual que se aplicó tanto al grupo experimental como al grupo control, antes y después de la utilización de las estrategias cotidianas, con la finalidad de recoger datos relacionados sobre la producción de textos narrativos en el área de comunicación.

### **3.7.2. Técnicas para el procesamiento de datos**

#### **a. La revisión y consistencia de la Información**

Este paso consistió básicamente en depurar la información revisando los datos contenidos en los instrumentos de trabajo de campo, con el propósito de ajustar los llamados datos primarios (juicio de expertos).

#### **b. Clasificación de la Información**

Se llevó a cabo con la finalidad de agrupar datos mediante la distribución de frecuencias de las variables independiente y dependiente.

#### **c. La Codificación y Tabulación**

La codificación es la etapa en la que se formó un cuerpo o grupo de símbolos o valores de tal manera que los datos fueron tabulados, generalmente se efectuó con números o letras. La tabulación manual se realizó ubicando cada uno de las variables en los grupos establecidos en la clasificación de datos, o sea en la distribución de frecuencias. También se utilizó la tabulación mecánica, aplicando programas o paquetes estadísticos de sistema computarizado.

### **3.7.3. Técnicas para el análisis e interpretación de datos**

#### **a. Estadística descriptiva para cada variable**

- **Medidas de tendencia central**, se calculó la media, mediana y moda de los datos agrupados de acuerdo a la evaluación cualitativa y criterial que plantea el DCN.
- **Medidas de dispersión**, se calculó la desviación típica o estándar, varianza y coeficiente de variación de los datos agrupados de acuerdo a la escala valorativa del DCN.



**b. Estadística inferencial para cada variable**

Se aplicó la prueba de hipótesis de diferencias de medias usando la distribución normal.

**3.7.4. Técnicas para la presentación de datos****c. Cuadros estadísticos bidimensionales**

Con la finalidad de presentar datos ordenados y así facilitar su lectura y análisis, se elaboró cuadros estadísticos de tipo bidimensional, es decir, de doble entrada porque en dichos cuadros se distingue dos variables de investigación.

**d. Gráficos de barras**

Sirvió para relacionar las puntuaciones con sus respectivas frecuencias, es propio de un nivel de medición por intervalos, fue el más indicado y el más comprensible.

**3.7.5. Técnicas Para el Informe Final**

**e. La Redacción Científica:** Se llevó a cabo siguiendo las pautas que se fundamenta con el cumplimiento del reglamento de grados y títulos de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco.

**f. Sistema Computarizado:** Asimismo, el informe se elaboró utilizando distintos procesadores de textos, paquetes y programas, insertando gráficos y textos de un archivo a otro. Algunos de estos programas son: Word, Excel (hoja de cálculo y gráficos) y SPSS.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1. Resultados del trabajo de campo con la aplicación estadística, mediante distribuciones de frecuencias y gráficos

Luego de haber determinado la validez de los instrumentos de las variables independiente y dependiente, se aplicaron ambos cuestionarios a los docentes participantes de la muestra, dichos resultados presentamos a continuación sistematizados en cuadros estadísticos, tablas de distribución de frecuencias y gráficos, los mismos que facilitarán el análisis y la interpretación correspondiente.

**CUADRO Nº 01**  
**BASE DE DATOS DE LOS RESULTADOS DE LA PRE PRUEBA Y POST PRUEBA DEL**  
**GRUPO CONTROL Y GRUPO EXPERIMENTAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA I.E.**  
**“ILLATHUPA” DE HUÁNUCO, 2015**

Nº	GRUPO EXPERIMENTAL 5° “A”		GRUPO CONTROL 5° “B”	
	PRE PRUEBA	POST PRUEBA	PRE PRUEBA	POST PRUEBA
	NOTA	NOTA	NOTA	NOTA
1	10	14	10	09
2	08	15	09	12
3	05	16	10	13
4	09	16	10	14
5	10	15	05	08
6	11	18	06	05
7	08	16	09	10
8	07	15	07	07
9	10	18	10	08
10	10	17	11	10
11	05	14	05	09
12	05	15	08	07

13	12	18	10	10
14	10	16	11	11
15	06	17	05	07
16	08	14	06	06
17	05	17	05	05
18	09	15	06	06
19	08	16	10	09
20	07	14	07	06
21	10	17	11	12
22	08	18	11	07
23	08	16	09	08
24	09	19	12	10
25	11	14	09	09
26	06	15	07	07
27	12	16	08	10
28	09	18	09	11
29	10	17	09	07
30	12	16	10	06

FUENTE: Resultado de la Prueba de las variables independiente y dependiente

ESCALA DE VALORACION			
Nivel Satisfactorio	Medianamente Satisfactorio	Mínimamente Satisfactorio	Nivel Insatisfactorio
(17 - 20)	(14 - 16)	( 11 - 13)	(0 - 10)

#### 4.1.1. Resultados de la pre prueba

##### a. Para el grupo experimental

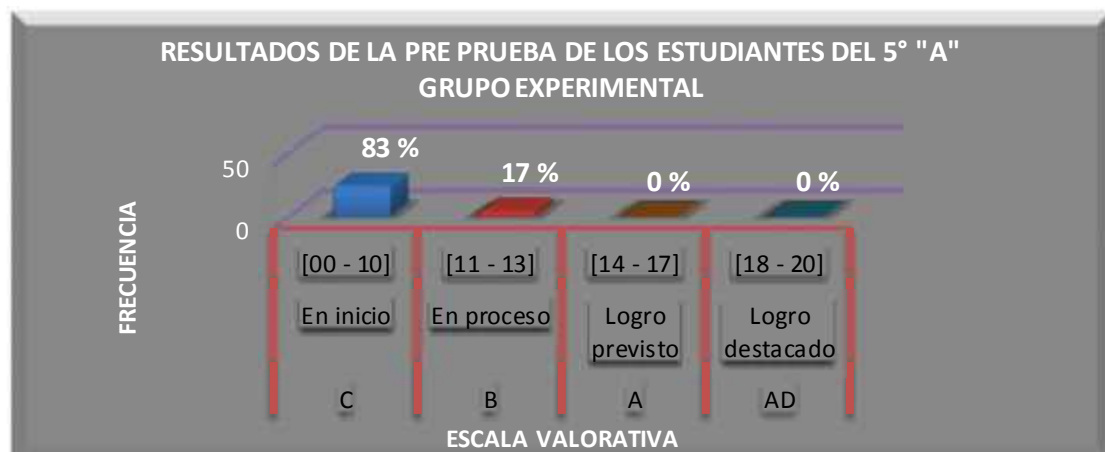
CUADRO N° 02

RESULTADOS DE LA PRE PRUEBA DE LOS ESTUDIANTES DEL 5° "A" DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E. "ILLATHUPA" DE HUÁNUCO, 2015

ESCALA VALORATIVA			fi	hi	%
LITERAL	NUMÉRICA [L <sub>1</sub> - L <sub>2</sub> ]				
C	En inicio	[00 - 10]	25	0.8	83
B	En proceso	[11 - 13]	5	0.2	17
A	Logro previsto	[14 - 17]	0	0	0
AD	Logro destacado	[18 - 20]	0	0	0
			30	1	100

FUENTE: Guía de producción textual

ELABORACIÓN: Tesista



### Análisis de los resultados de la pre prueba

- 25 estudiantes que representan al 83% del total de la muestra del grupo experimental, obtuvieron notas entre 00 y 10 en la pre prueba, que según la escala valorativa del DCN significa que se encuentran **en inicio**, la que significa los estudiantes están empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencian dificultades para el desarrollo de éstos y necesitan mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
- 05 estudiantes que representan el 17% del total de la muestra pertenecientes al grupo experimental, obtuvieron notas entre 11 y 13 en la pre prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **en proceso**, por lo que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requieren acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
- Ningún estudiante que representan el 0% del total de la muestra perteneciente al grupo experimental, obtuvieron notas entre 14 y 17 en la pre prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **logro previsto**, por lo que los estudiantes deben evidenciar el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- Ningún estudiante que representan el 0% del total de la muestra pertenecientes al grupo experimental, obtuvieron notas entre 18 y 20 en la pre prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **logro destacado**, por lo que los estudiantes deben evidenciar logros destacados en los aprendizajes, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

### Interpretación de los resultados de la pre prueba

Del análisis se infiere que el 83% de los estudiantes pertenecientes al grupo experimental obtuvieron notas entre 00 y 10, lo que hace suponer que estos estudiantes evidencian dificultades en la producción de textos narrativos y para el desarrollo de éstos; lo que demuestra que se encontraban en el nivel de inicio con respecto a la escala valorativa.

#### b. Para el grupo control

### CUADRO N° 03

#### RESULTADOS DE LA PRE PRUEBA DE LOS ESTUDIANTES DEL 5° "B" DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E. "ILLATHUPA" DE HUÁNUCO, 2015

ESCALA VALORATIVA		Fi	hi	%	
LITERAL	NUMÉRICA [L <sub>1</sub> - L <sub>2</sub> ]				
C	En inicio	[00 - 10]	25	0.8	83
B	En proceso	[11 - 13]	5	0.2	17
A	Logro previsto	[14 - 17]	0	0	0
AD	Logro destacado	[18 - 20]	0	0	0
			30	1	100

FUENTE: Guía de producción textual

ELABORACIÓN: Tesista



### Análisis de los resultados de la pre prueba

- 25 estudiantes que representan el 83% del total de la muestra pertenecientes al grupo control, obtuvieron notas entre 00 y 10 en la pre prueba, que según la escala valorativa del DCN significa que los estudiantes se encuentran **en inicio**, por lo que los estudiantes están empezando a

desarrollar los aprendizajes previstos o evidencian dificultades para el desarrollo de éstos y necesitan mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

- 05 estudiantes que representan el 17% del total de la muestra pertenecientes al grupo control, obtuvieron notas entre 11 y 13 en la pre prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **en proceso**, por lo que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requieren acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
- Ningún estudiante que representan el 0% del total de la muestra perteneciente al grupo control, obtuvieron notas entre 14 y 17 en la pre prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **logro previsto**, por lo que los estudiantes deben evidenciar el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- Ningún estudiante que representan el 0 % del total de la muestra pertenecientes al grupo control, obtuvieron notas entre 18 y 20 en la pre prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **logro destacado**, por lo que los estudiantes deben evidenciar el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

### **Interpretación de los resultados de la pre prueba**

Del análisis se infiere que el 83% de los estudiantes pertenecientes al grupo control obtuvieron notas entre 00 y 10, lo que hace suponer que estos estudiantes evidencian dificultades en la producción de textos narrativos y para el desarrollo de éstos; los resultados demuestran que se encontraban en el nivel de inicio con respecto a la escala valorativa.

#### 4.1.2. Resultados de la post prueba

Para el grupo experimental

##### CUADRO N° 04

RESULTADOS DE LA POST PRUEBA DE LOS ESTUDIANTES DEL 5° "A" DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E. "ILLATHUPA" DE HUÁNUCO, 2015

ESCALA VALORATIVA			fi	hi	%
LITERAL	NUMÉRICA [L <sub>1</sub> - L <sub>2</sub> ]				
C	En inicio	[00 - 10]	0	0.0	0
B	En proceso	[11 - 13]	0	0.0	0
A	Logro previsto	[14 - 17]	24	0.8	80
AD	Logro destacado	[18 - 20]	6	0.2	20
			30	1	100

FUENTE: Guía de producción textual  
ELABORACIÓN: Tesista



#### Análisis de los resultados de la post prueba

- Ningún estudiante que representa el 0% del total de la muestra perteneciente al grupo experimental, obtuvo notas entre 00 y 10 en la post prueba, que según la escala valorativa del DCN significa que se encuentran **en inicio**, por lo que los estudiantes están empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencian dificultades para el desarrollo de éstos y necesitan mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
- Ningún estudiante que representan el 0% del total de la muestra

perteneciente al grupo experimental, obtuvieron notas entre 11 y 13 en la post prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **en proceso**, por lo que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requieren acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

- 24 estudiantes que representan el 80% del total de la muestra perteneciente al grupo experimental, obtuvieron notas entre 14 y 17 en la post prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **logro previsto**, por lo que los estudiantes evidencian el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- 06 estudiantes que representan el 20% del total de la muestra perteneciente al grupo experimental, obtuvieron notas entre 18 y 20 en la post prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **logro destacado**, por lo que los estudiantes evidencian el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

### **Interpretación de los resultados de la post prueba**

Del análisis se infiere que el 80% de los estudiantes pertenecientes al grupo experimental obtuvieron el **logro previsto** en su proceso de aprendizaje con notas entre 14 y 17, lo que hace suponer que estos estudiantes durante el proceso de aprendizaje de la producción de textos narrativos adquirieron conocimientos significativos, utilizando las estrategias cotidianas.



## b. Para el grupo control

CUADRO N° 05**RESULTADOS DE LA POST PRUEBA DE LOS ESTUDIANTES DEL 5° "B" DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E. "ILLATHUPA" DE HUÁNUCO, 2015**

ESCALA VALORATIVA			fi	hi	%
LITERAL	NUMÉRICA [L <sub>1</sub> - L <sub>2</sub> ]				
C	En inicio	[00 - 10]	24	0.8	80
B	En proceso	[11 - 13]	5	0.2	17
A	Logro previsto	[14 - 17]	1	0.0	3
AD	Logro destacado	[18 - 20]	0	0.0	0
			30	1	100

FUENTE: Guía de producción textual  
ELABORACIÓN: Tesista

**Análisis de los resultados de la post prueba**

- 24 estudiantes que representan el 80% del total de la muestra pertenecientes al grupo control, obtuvieron notas entre 00 y 10 en la post prueba, que según la escala valorativa del DCN significa que los estudiantes se ubican **en inicio**, por lo que los estudiantes están empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencian dificultades para el desarrollo de éstos y necesitan mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
- 05 estudiantes que representan el 17% del total de la muestra perteneciente

al grupo control, obtuvo notas entre 11 y 13 en la post prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **en proceso**, por lo que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requieren acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

- Un estudiante que representan el 3% del total de la muestra perteneciente al grupo control, obtuvieron notas entre 14 y 17 en la post prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **logro previsto**, por lo que los estudiantes evidencian el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- Ningún estudiante que representa el 0% del total de la muestra perteneciente al grupo control, obtuvieron notas entre 18 y 20 en la post prueba, que según la escala valorativa del DCN significa **logro destacado**, por lo que los estudiantes deben evidenciar el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

### **Interpretación de los resultados de la post prueba**

Del análisis se infiere que el 80% de los estudiantes pertenecientes al grupo control obtuvieron notas entre 00 y 10 en la post prueba, lo que hace suponer que estos estudiantes evidencian dificultades en la producción de textos narrativos y para el desarrollo de éstos; lo que demuestra que se encuentran en el nivel de inicio con respecto a la escala valorativa.

### 4.1.3. Comparación de resultados entre la pre y post prueba

#### a. Para el grupo experimental

**CUADRO N° 06**

**RESULTADOS DE LA PRE Y POST PRUEBA DE LOS ESTUDIANTES DEL 5° "A" DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E. "ILLATHUPA" DE HUÁNUCO, 2015**

ESCALA VALORATIVA		PRE PRUEBA (O <sub>1</sub> )	POST PRUEBA (O <sub>2</sub> )
LITERAL	NUMÉRICA [L <sub>1</sub> - L <sub>2</sub> ]		
C	En inicio	25	0
B	En proceso	5	0
A	Logro previsto	0	24
AD	Logro destacado	0	6
		30	30



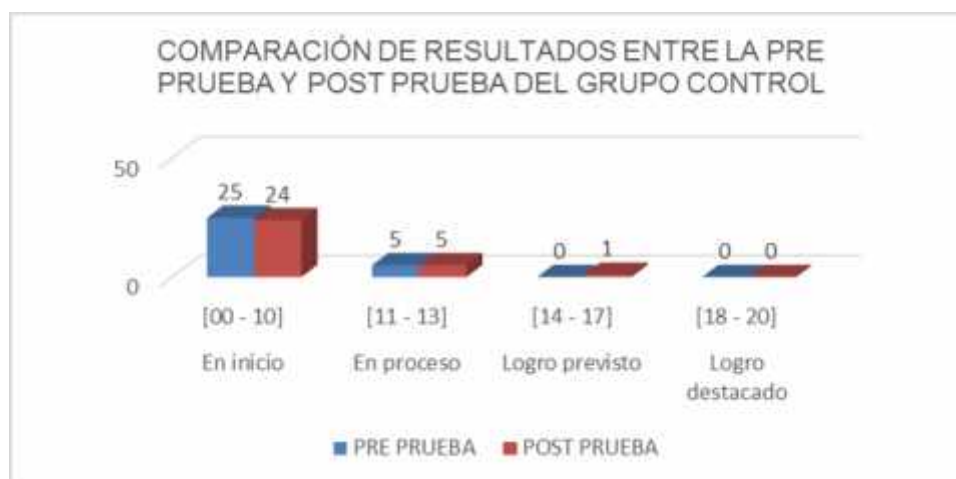
#### Análisis e interpretación de los resultados de la pre y post prueba

El gráfico nos muestra que en la pre prueba 25 estudiantes se encontraban en el nivel **inicio**; las cuales obtuvieron notas entre 00 y 10 en lo que respecta a la producción de textos; y en la post prueba se superó dicha deficiencia, donde 24 estudiantes se ubicaron en **logro previsto** obteniendo notas entre 14 y 17; asimismo se observa que 6 estudiantes se ubican en **logro destacado** con notas entre 18 y 20; después de la aplicación de las estrategias cotidianas.

## b. Para el grupo control

**CUADRO N° 07****RESULTADOS DE LA PRE Y POST PRUEBA DE LOS ESTUDIANTES DEL 5° "B" DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E. "ILLATHUPA" DE HUÁNUCO, 2015**

ESCALA VALORATIVA			PRE PRUEBA (O <sub>3</sub> )	POST PRUEBA (O <sub>4</sub> )
	LITERAL	NUMÉRICA [L <sub>1</sub> - L <sub>2</sub> ]		
C	En inicio	[00 - 10]	25	24
B	En proceso	[11 - 13]	5	5
A	Logro previsto	[14 - 17]	0	1
AD	Logro destacado	[18 - 20]	0	0
			30	30

**Análisis e interpretación de los resultados de la pre y post prueba**

El gráfico nos muestra que en la pre prueba 25 estudiantes se ubicaron en el nivel de **inicio**, obteniendo notas entre 00 y 10 en lo que respecta a la producción de textos; y en la post prueba 24 estudiantes se ubican en el mismo nivel, una mínima cantidad **en proceso** de lograr las capacidades previstas; percibiéndose que no hubo ningún avance en el desarrollo de la producción de textos narrativos.

#### 4.1.4. Comparación de resultados de la post prueba entre el grupo experimental y control

##### CUADRO N° 8

##### RESULTADOS DE LA POST PRUEBA DE LOS ESTUDIANTES DEL 5° "B" DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y CONTROL DE LA I.E. "ILLATHUPA" DE HUÁNUCO, 2015

ESCALA VALORATIVA		POST PRUEBA (O <sub>2</sub> Y O <sub>4</sub> )	
LITERAL	NUMÉRICA [L <sub>1</sub> - L <sub>2</sub> ]	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
C	En inicio	0	24
B	En proceso	0	5
A	Logro previsto	24	1
AD	Logro destacado	6	0
		30	30

FUENTE: Cuadro N° 6 y 7

ELABORACIÓN: Tesista



FUENTE: Cuadro N° 10

ELABORACIÓN: Tesista

#### Análisis e interpretación de los resultados de la post prueba de ambos grupos

Comparando la post prueba entre el grupo experimental y el grupo control, percibimos que 24 estudiantes del grupo experimental se ubican en **logro previsto** con notas entre 14 y 17; mientras que 25 estudiantes del grupo control se ubican en el nivel **inicio** con notas entre 00 y 10; lo que evidencia que las estrategias cotidianas tienen un nivel de efectividad significativa en la producción de textos narrativos.

#### 4.1.5. Análisis comparativo de los estadígrafos

##### **CUADRO N° 9**

##### **ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS ESTADÍGRAFOS DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y CONTROL SEGÚN NOTAS DE LA PRE PRUEBA Y POST PRUEBA, 2015**

ESTADÍGRAFOS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	PRE PRUEBA	POST PRUEBA	PRE PRUEBA	POST PRUEBA
Media	9	16	8	9
Mediana	9	16	9	8
Moda	8	16	9	7
Desviación estándar	2.2	1.4	2.1	2.4
Coficiente de asimetría	-0.189	0.151	-0.327	0.448
Mínimo	5	14	5	5
Máximo	12	19	12	14
Muestra (n)	30	30	30	30

FUENTE: Cuadro N° 3

ELABORACIÓN: Tesista

#### **Análisis e interpretación de los estadígrafos**

En el cuadro N° 9 se observa las medidas estadísticas de los datos obtenidos mediante la aplicación del instrumento Guía de Producción Textual a la muestra en dos momentos; pre prueba al inicio del experimento y post prueba al final del mismo. Como se puede apreciar en los valores de los estadígrafos de resumen, dispersión y simetría, se observan diferencias sustanciales entre el grupo experimental y el grupo control, lo que evidencian que ambos grupos se encontraban en situaciones similares al inicio de la investigación, en lo referido a la producción de textos narrativos.

Las medidas de tendencia central (Media, Mediana y Moda) en el grupo experimental indican diferencias significativas entre el inicio del experimento y la finalización del mismo; hubo un desplazamiento de los puntajes obtenidos por los estudiantes, desde la izquierda hacia la derecha, ubicándose al final en puntajes más altos. Mientras tanto, en el grupo control este fenómeno no se observa; es decir, como no hubo tratamiento no hay respuesta alguna; o podría decirse que no son significativas estadísticamente.

Las medidas de dispersión (desviación estándar), indican el grado de cohesión de los datos en relación a las medidas de tendencia central. En el grupo experimental se observa una disminución significativa en la desviación estándar, el mismo que nos indica que la producción de textos narrativos en los estudiantes con la aplicación de las estrategias cotidianas produce resultados favorables a nuestro propósito. El comportamiento de las mismas medidas para el grupo control es impredecible; indicándonos que cuando no se presentan o aplican propuestas específicas, no se debe esperar ningún resultado favorable. Estos valores de la desviación estándar nos permiten afirmar que las notas del grupo experimental son ligeramente más homogéneas que las notas del grupo control.

Del análisis se demuestra que al grupo experimental le corresponde un coeficiente de asimetría de 0,151 y al grupo control de 0,448 en ambos casos se observa un sesgo positivo, es decir existe relativo predominio de valores menores respecto a la media aritmética.

Luego del análisis comparativo de los estadígrafos de la post prueba podemos establecer la existencia de diferencias en el nivel de mejora de la producción de textos narrativos en estudiantes de los grupos experimentales y control, al finalizar la aplicación de las estrategias cotidianas.

## **4.2. Contrastación de la hipótesis secundarias**

### **4.2.1. Prueba de hipótesis**

Con la finalidad de elevar el nivel de la investigación y darle el carácter científico, nos permitimos someter a prueba nuestra hipótesis, de modo que la contrastación de la hipótesis formulada sea generalizable. Para tal efecto se ha considerado los siguientes pasos:

### a. Formulación de la hipótesis

**Hipótesis Nula:** “Si aplicamos las estrategias cotidianas entonces no influirá positivamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015”.

$$H_0: \sim_e = \sim_c$$

**Hipótesis Alterna:** “Si aplicamos las estrategias cotidianas entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015”.

$$H_a: \sim_e \neq \sim_c$$

### b. Determinación si la prueba es unilateral o bilateral

La hipótesis alterna indica que la prueba es bilateral de dos colas, porque se trata de verificar dos probabilidades.

### c. Determinación del nivel de significatividad de la prueba

Asumimos el nivel de significación de 5%, en consecuencia el nivel de confiabilidad es de 95%.

### d. Distribución aplicable para la prueba

Considerando que los datos son la media de la muestra  $\bar{x}$  y la media poblacional  $\sim$ , se utilizó la distribución muestral de medias. Además como  $n = 30$  (muestra pequeña) y se desconoce  $\dagger$  (desviación estándar de la población) se empleará la distribución de Student.

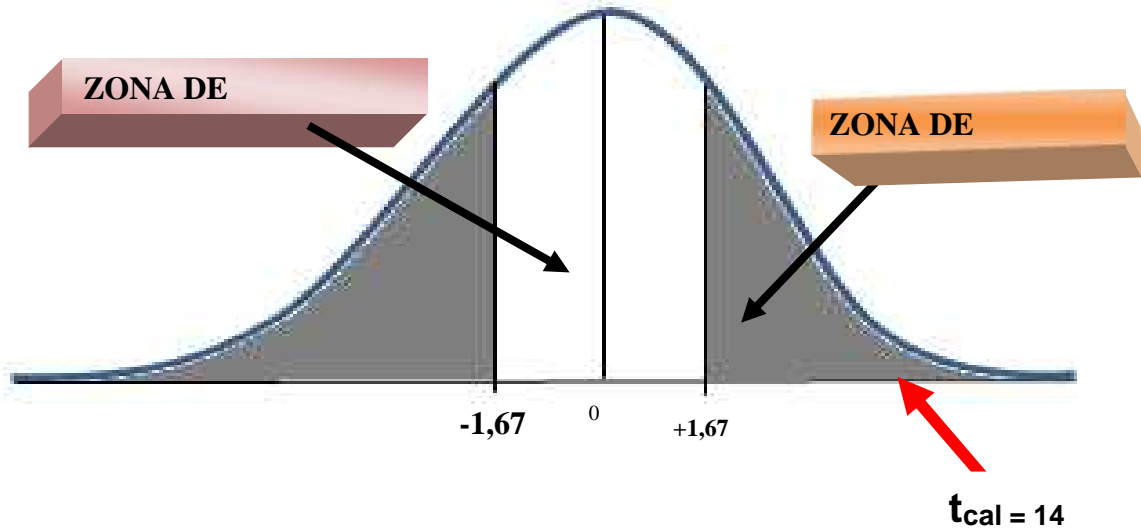
### e. El nivel gráfico de la prueba

Necesitamos determinar el valor crítico de la  $t$  de Student.

$$g\ell = n_1 + n_2 - 2 = 30 + 30 - 2 = 58 \text{ g}\ell$$



Para la prueba de dos colas con  $\alpha = 5\% = 0,05$  en la tabla de la distribución de Student, tenemos para el lado derecho:  $+t_{\text{crít.}} = 1,67$ . Por simetría, en el lado izquierdo será:  $-t_{\text{crít.}} = -1,67$ .



#### f. Cálculo estadístico de la prueba

Siendo:  $n_1 = 30$  y  $n_2 = 30$ , se utiliza la fórmula  $t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}}$  cuando las

muestras son del mismo tamaño.

#### Datos:

$$\bar{x}_1 = 16 \quad ; \quad \bar{x}_2 = 9 \quad ; \quad S_1^2 = 1,96 \quad ; \quad S_2^2 = 5,76$$

$$t = \frac{16 - 9}{\sqrt{\frac{1,96}{30} + \frac{5,76}{30}}} = \frac{7}{\sqrt{0,065 + 0,192}} = \frac{7}{\sqrt{0,257}} = \frac{7}{0,5} = 14 \quad ; \quad t = 14$$

#### g. Toma de decisiones

Observamos en el diagrama, que el estadístico  $t_{\text{cal}} = 14$  se halla dentro de la región de rechazo; por lo tanto, descartamos la  $H_0$  y aceptamos la  $H_a$ , donde manifiesta que, si aplicamos las estrategias cotidianas entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco; percibiéndose así, que los estudiantes del grupo experimental alcanzaron un mayor desarrollo con respecto a los del grupo control.

## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

En este capítulo presentamos la confrontación de la situación problemática formulada con los referentes bibliográficos, la hipótesis general en base a la prueba de hipótesis y el aporte científico de la investigación.

#### **5.1. Contrastación de los resultados del trabajo de campo con los referentes bibliográficos de las bases teóricas.**

Frente a la interrogante, ¿Cuál fue la influencia de la aplicación de las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015?, luego de haber concluido con la investigación y a la luz de los resultados obtenidos se pudo determinar que la aplicación de las estrategias cotidianas tuvo un efecto significativo en el desarrollo de la producción de textos narrativos.

Tal como se evidencian en los cuadros 04; 05; 06 y 07 en las que se muestra la superioridad del grupo experimental en relación al grupo control, en lo referido a la producción de textos narrativos.

Al respecto; Bestard Monroig (1994; pág. 65) nos dice que: el enfoque comunicativo puede considerarse la vertiente pedagógica en la que se ha concretado “la organización nocional-funcional de los elementos gramaticales de una lengua”. Este enfoque da lugar a diversos métodos de trabajo, en los cuales hay un elemento común: el aprendizaje orientado al uso comunicativo del lenguaje y no a la forma. Como características generales, su objetivo fundamental: la competencia comunicativa, lo cual supone adquirir el conocimiento y la habilidad para el uso de la lengua con respecto a diferentes aspectos: saber si algo es formalmente posible, si es viable y/o apropiado en relación con el contexto, etc.

En el cuadro N° 04; notamos que en los resultados de la post prueba del grupo experimental, el 80% de estudiantes del quinto grado se ubicaron en logro previsto; en consecuencia, la aplicación de las estrategias recreativas sirvieron como recursos de apoyo en el desarrollo de la producción de textos narrativos; basada en el trabajo individual y colectivo dentro del aprendizaje significativo e interactivo.

Frente a esta afirmación La Dra. Angelina Roméu; en su artículo “Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción”, expresa que “El objetivo fundamental del enfoque comunicativo es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida esta como competencia lingüística (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos), competencia socio-lingüística (habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto), competencia discursiva (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con este como un todo) y competencia estratégica (habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación)”.

Es decir, en el enfoque comunicativo la práctica del lenguaje ha de estar contextualizada y debe implicar a los alumnos personalmente. Se parte del principio de que tanto las palabras como las frases son más fáciles de aprender y recordar si son significativas y están dentro de un contexto.

En el cuadro N° 04 y 05; que reportan los resultados de la post prueba del grupo experimental y grupo control, se observa la diferencia porcentual significativa; ya que en el grupo experimental el 80% de estudiantes se encuentran en logro previsto y en el grupo control el 80% se ubican en inicio. De aquí podemos inferir que las estrategias cotidianas tiene un nivel de efectividad alta, respecto a formas de enseñanzas tradicionales y estereotipadas.

Según Noam Chomsky (1974): La finalidad fundamental del área es mejorar la capacidad y el desempeño comunicativo de los estudiantes o los niveles de competencia y actualización.

Esto se logra incentivando a los estudiantes a producir sus propios textos narrativos, tanto orales como escritos, en el contexto de situaciones próximas a ellos: como las personales, las del hogar, las de los amigos, la de la propia institución educativa, la de la comunidad; y también anticipándoles aquellas en las que se insertarán en el futuro inmediato: el trabajo, la universidad, etc.

Estas estrategias cotidianas en la enseñanza de la lengua obedecen también a la aparición de las llamadas teorías modernas de aprendizaje.

Según David Wray y Maureen Lewis (1974): Se ha demostrado con bastante claridad que, para que se produzca cualquier tipo de aprendizaje real, debemos partir de los conocimientos que ya tenemos sobre el tema.

De acuerdo al cuadro N° 07; los resultados del grupo control en la pre prueba nos muestran que 25 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y

en la post prueba 24 estudiantes se ubicaron en el mismo nivel, lo que demuestra que no hubo cambios, es decir, existe deficiencias en la producción de textos narrativos, quizá la explicación sea el desconocimiento de las estrategias cotidianas. Sin embargo; en el cuadro N° 06 estos resultados se modifican a favor del grupo experimental; puesto que, en la pre prueba 25 estudiantes se ubicaron en el nivel inicio y en la post prueba 24 estudiantes en el nivel logro previsto con tendencias altas en cuanto se refiere al desarrollo de la producción de textos narrativos.

Según Wray y Lewis, hay dos razones para estimular el aprendizaje compartido. La primera es que “un grupo de personas que trabajan juntas pueden elaborar un conocimiento de un grado superior al que puede construir cada uno de los individuos que integran el grupo si actúa por separado”.

En segundo lugar, agregan, “los individuos que trabajan con otros más informados pueden tomar prestado el conocimiento que estos últimos tienen de los ejercicios y de las idas que les permitirán actuar con éxito”.

Las estrategias cotidianas se apoyan, en gran medida, en los postulados de Lev Vygotsky sobre la Zona de desarrollo próximo, para defender la interacción en el aprendizaje. Este concepto responde a la brecha que existe entre lo que un sujeto puede realizar en colaboración con los demás y lo que puede realizar solo. De allí que se afirme que “todo aprendizaje se produce dos veces: una en el plano social y otra en el individual”.

El aprendizaje está situado en un contexto; esta es una de las ideas que ha cobrado mayor importancia en los últimos años, pues permite explicar una de las situaciones más típicas del aprendizaje: ¿cómo un estudiante que escribe sin faltas de ortografía en un dictado, luego no es capaz de escribir un resumen con sus propias palabras sobre un cuento que leyó hace poco?, ¿por

qué alguien puede llegar a ser un exitoso comerciante, a pesar de que en la escuela era un mal estudiante de matemática?

Como se puede apreciar en el cuadro N° 09 sobre los valores de los estadígrafos de resumen, dispersión y simetría, existen diferencias sustanciales entre el grupo experimental y el grupo control, lo que evidencian que ambos grupos se encontraban en situaciones similares al inicio de la investigación, en lo referido a la producción de textos narrativos.

Las medidas de tendencia central (Media, Mediana y Moda) en el grupo experimental indican diferencias significativas entre el inicio del experimento y la finalización del mismo. Mientras tanto, en el grupo control este fenómeno no se observa; es decir, como no hubo tratamiento no hay respuesta alguna.

Las medidas de dispersión (desviación estándar), indican el grado de cohesión de los datos en relación a las medidas de tendencia central. En el grupo experimental se observa una disminución significativa en la desviación estándar, el mismo que nos indica que la producción de textos narrativos en los estudiantes con la aplicación de las estrategias cotidianas produce resultados favorables a nuestro propósito. El comportamiento de las mismas medidas para el grupo control es impredecible; indicándonos que cuando no se presentan o aplican propuestas específicas, no se debe esperar ningún resultado favorable. Estos valores de la desviación estándar nos permiten afirmar que las notas del grupo experimental son ligeramente más homogéneas que las notas del grupo control.

En definitiva, al decir de Cassany: “Toda una serie de realidades extralingüísticas están involucradas en el aprendizaje de la lengua y al mismo tiempo forman parte importante de ella”.

Las situaciones reales de comunicación utilizadas como medio de aprendizaje de la lengua permiten articular las necesidades y demandas sociales a las que se ven sometidos los estudiantes con sus saberes y con el conocimiento resultante de la reestructuración de sus esquemas mentales.

Al respecto, Maqueo, Ana menciona: “La forma cómo se debe producir textos en la escuela, para lo cual se debe considerar los momentos (planificación, textualización, revisión, redacción final y edición) y tener presente que la producción de textos es en base a situaciones reales de la vida”.

En consecuencia, el constructivismo educativo propone un paradigma donde el proceso de enseñanza se percibe y se lleva a cabo como un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende (por el "sujeto cognoscente"). El constructivismo en pedagogía se aplica como concepto didáctico en la enseñanza orientada a la acción.

El Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce: Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

## **5.2. Contrastación de la hipótesis general en base a la prueba de hipótesis**

Frente a la hipótesis propuesta, “Si aplicamos las estrategias cotidianas entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015”, luego de haber aplicado la décima de hipótesis tenemos indicios suficientes que nos prueban que la producción de textos aplicando las

estrategias cotidianas en el grupo experimental, es mayor de aquellos estudiantes del grupo control, ya que el valor de  $t_{cal.} = 14$  es mayor significativamente respecto a la  $t_{crít.} = 1,67$  en consecuencia se rechaza la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna.

Al finalizar el presente trabajo de investigación, se observa que existe un resultado ascendente en el grupo experimental, tal como se muestra en la prueba de hipótesis. Demostrando que la aplicación de las estrategias cotidianas mejora la producción de textos narrativos, desarrollando positivamente la capacidad de producir textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco.

### **5.3. Aporte científico de la investigación**

El resultado y producto de nuestra investigación tiene una importancia teórico científico, pues se trata de una contribución al desarrollo de la ciencia de la educación. Además, el presente trabajo de investigación tiene una importancia práctica, ya que hace necesario encaminarse al proceso formativo del estudiante, en el sentido de la ayuda reciproca de solidaridad social y de superación, del interés de la colectividad relacionado con el área de comunicación. A los docentes, les sirve estas estrategias cotidianas en el marco del proceso de acreditación especializada, orientada a mejorar la formación estudiantil en cada una de las instituciones de la región Huánuco, en especial de la Institución Educativa Illathupa.



## CONCLUSIONES

1. Mediante el resultado de la post prueba (Cuadro N° 04) se pudo determinar la influencia de la aplicación de la situación personal en la producción de textos narrativos; puesto que, el 80 % de los estudiantes del grupo experimental se encuentran en **logro previsto** y el 20% en **logro destacado** respectivamente.
2. Después de describir la influencia de la aplicación de la situación contextual en la producción de textos narrativos, tal como se evidencian en el cuadro N° 8; se demuestra la superioridad del grupo experimental frente al grupo control.
3. Luego de haber aplicado la prueba de hipótesis tenemos indicios suficientes que nos permiten mostrar la influencia de la aplicación de la situación literaria en la producción de textos narrativos en el grupo experimental, ya que es mayor en comparación a aquellos estudiantes del grupo control; donde, el valor de  $t_{cal.} = 14$  es mayor significativamente respecto a la  $t_{crít.} = 1,67$ ; por lo que, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.
4. De la comparación de los resultados de la post prueba del GE y GC, tal como se resalta en el cuadro N° 8; se muestran diferencias sustanciales evidenciando mayor nivel de aprendizaje en el grupo experimental.

Los resultados del presente trabajo de investigación, determinaron el nivel de efectividad de la aplicación de las estrategias cotidianas en el desarrollo de la producción de textos narrativos, tal como se demuestra en la prueba de hipótesis.

## SUGERENCIAS

1. A los docentes del área de comunicación aplicar la situación personal para la producción de textos narrativos en la sesiones de aprendizajes; puesto que, su nivel de influencia es significativa.
2. A los maestros considerar en su planificación curricular y en su práctica pedagógica el uso de la situación contextual en la producción de textos narrativos con los estudiantes.
3. A los directores y docentes promover la aplicación de la situación literaria en la producción de textos narrativos en las instituciones educativas.
4. Se emplaza a los directores evaluar la práctica pedagógica de los docentes en relación con la aplicación de las estrategias cotidianas y el uso de metodologías diversas; para determinar su influencia en el aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

1. AUSUBEL, David (1983). Psicología Educativa, un punto de vista cognitivo, México: Trillas.
2. BESTARD, Monroig (1994). Análisis sobre: El enfoque comunicativo textual.
3. CÁCERES CHAUPÍN, José (2007). Producción de textos. Lima, Perú.
4. CASSANY, Daniel (1988). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Paidós, Barcelona.
5. CARRASCO DÍAS, Sergio (2009). Metodología de la investigación científica. Edit. San Marcos. Lima Perú.
6. CHADWICK, Cliffton (1988). Estrategias cognitivas y afectivas de aprendizaje. España.
7. DIAZ, Frida Y HERNÁNDEZ, Gerardo (1996). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.
8. GUADEZ, P. (1980). Como Valorar la Calidad de la Enseñanza. Buenos Aires: Editorial Cultural Centroamericana.
9. HERNANDEZ SAMPIERI, R. (2000). Metodología de la investigación. México, Mc Graw- Hill.
10. MAQUEO, Ana (2005). Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica. Limusa, México.
11. MARTINEZ, Héctor
12. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2002). Fascículo autoinstruccion: El lenguaje y la metacognición una propuesta desde el aula.
13. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Perú.
14. PIAGET, J. (1972). Psicología y Pedagogía. Barcelona: Tercera Edición.

15. ROMÉU, Angelina (1990). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción. Lima.
16. RUGARCÍA, A. (1995). El Culto al Conocimiento y a la Crisis de la Educación. México. Extensiones, Volumen 1 y 2.
17. SANCHEZ CARLESSI, H. (1992). Metodología y Diseños en la Investigación Científica. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2002). Manual para docentes de educación primaria. Lima, Perú.
18. VIGOTSKY, L. (1981). La Génesis de las funciones mentales superiores. Barcelona.
19. CASSANY, Daniel; LUNA Marta; SANZ, Gloria (1998). Enseñar lengua. Barcelona. Editorial Graó. Pág. 436.
20. NOAM CHOMSKY (1977). El lenguaje y su entendimiento.
21. WRAY, D. y LEWIS, M. (1997) Aprender a leer y escribir textos de información. Madrid. Ediciones Morata.

# **ANEXOS**

# PROGRAMA EXPERIMENTAL ESTRATEGIAS COTIDIANAS

## I. Definición del programa

Las estrategias cotidianas parten del análisis de los diversos usos de la lengua, para deducir las reglas, basándose en la capacidad del estudiante y llevando a cabo procesos cognitivos, lingüísticos y sociales de manera más autónoma; buscan desarrollar las habilidades lingüísticas del estudiante, antes que informarle meramente sobre el funcionamiento del lenguaje.

## II. Fundamentación del programa

Tradicionalmente, la enseñanza de la lengua se limitaba a impartir conocimientos gramaticales. En la actualidad, se prefiere partir del análisis de los diversos usos de la lengua para deducir las reglas que la rigen, haciendo hincapié en la capacidad del estudiante de realizar una serie de procesos cognitivos, lingüísticos y sociales de manera más autónoma.

Las estrategias cotidianas buscan desarrollar las habilidades lingüísticas del estudiante, antes que informarle meramente sobre el funcionamiento del lenguaje. Es necesario, además, que los estudiantes tengan una participación activa en el proceso, con vistas a hacer de ellos unos usuarios competentes.

Según Noam Chomsky (1974): La finalidad fundamental del área es mejorar la capacidad y el desempeño comunicativo de los estudiantes o los niveles de competencia y actualización.

Esto se logra incentivando a los estudiantes a producir sus propios textos, tanto orales como escritos, en el contexto de situaciones próximas a ellos: como las personales, las del hogar, las de los amigos, la de la propia institución educativa, la de la comunidad; y también anticipándoles aquellas en las que se insertarán en el futuro inmediato: el trabajo, la universidad, etc.

Según David Wray y Maureen Lewis (1974): Se ha demostrado con bastante claridad que, para que se produzca cualquier tipo de aprendizaje real, debemos partir de los conocimientos que ya tenemos sobre el tema.

Las estrategias cotidianas se apoyan, en gran medida, en los postulados de Lev Vygotsky, sobre la Zona de desarrollo próximo, para defender la interacción en el aprendizaje. Este concepto responde a la brecha que existe entre lo que un sujeto puede realizar en colaboración con los demás y lo que puede realizar solo.

De allí que se afirme que “todo aprendizaje se produce dos veces: una en el plano social y otra en el individual”.

El aprendizaje está situado en un contexto; esta es una de las ideas que ha cobrado mayor importancia en los últimos años, pues permite explicar una de las situaciones más típicas del aprendizaje: ¿cómo un estudiante que escribe sin faltas de ortografía en un dictado, luego no es capaz de escribir un resumen con sus propias palabras sobre un cuento que leyó hace poco?, ¿por qué alguien puede llegar a ser un exitoso comerciante, a pesar de que en la escuela era un mal estudiante de matemática?

Todo aprendizaje se produce en un contexto determinado. Por lo tanto, las capacidades que se desarrollan para enfrentar determinadas situaciones no necesariamente son las mismas que se requieren para otras situaciones. Por ello, es importante ofrecer la mayor variedad y cantidad de experiencias y situaciones de aprendizaje para que los estudiantes tengan necesidad de emplear diversos recursos y estrategias para enfrentarlas.

La lengua es el medio que utilizamos cotidianamente para todo tipo de interacciones: con ella discutimos, hacemos amistades, trabajamos, nos divertimos, aprendemos, comunicamos nuestros sentimientos, etc.

Por ello, el aprendizaje de la lengua en la institución educativa debe producirse a través de un intercambio y una producción similar a la de ese entorno social. Igualmente, todos aquellos productos culturales que se transmiten a través de la lengua (canciones, literatura, cine, teatro, radio, televisión, etc.) pueden utilizarse como materiales didácticos, ya que contribuyen a ensanchar las perspectivas culturales de los estudiantes y su nivel de integración social.

En definitiva, al decir de Cassany: “Toda una serie de realidades extralingüísticas están involucradas en el aprendizaje de la lengua y al mismo tiempo forman parte importante de ella”.

Las situaciones reales de comunicación, utilizadas como medio de aprendizaje de la lengua, permiten articular las necesidades y demandas sociales a las que se ven sometidos los estudiantes, con sus saberes y con el conocimiento resultante de la reestructuración de sus esquemas mentales; estas son:

➤ **Situación personal:** Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención personal y/o experiencias personales propias; se es capaz de escribir en relación a lo que nos sucede: anécdotas, sueños, juegos, alegrías, tristezas, diario de vida, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo interno y personal; donde el protagonista es la persona misma.

- **Situación contextual:** Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención social en interacción con sus pares; se es capaz de escribir en relación a los sucesos y acontecimientos que se suscitan: asambleas, trabajos, fiestas patronales, aniversarios, sembríos, campeonatos, ferias, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo social; donde los protagonistas pueden ser otras personas.
- **Situación literaria:** Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención literaria en interacción con el medio donde se desarrolla el aprendizaje; se es capaz de escribir en relación a la literatura oral existente en la zona: cuentos, leyendas, mitos, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo real; donde los protagonistas pueden ser otras personas incluso imaginarias o inexistentes.

### **III. Objetivo general del programa:**

Producir textos narrativos en base a situaciones reales de comunicación, aplicando las estrategias cotidianas.

### **IV. Justificación del programa:**

El programa experimental está orientado a mejorar las deficiencias de producción textual en los estudiantes de nivel secundario; aplicando estrategias cotidianas, las que sirven al docente como estrategia de enseñanza y al estudiante como estrategia de aprendizaje, en el desarrollo de la producción de textos narrativos.

### **V. Características del programa:**

El programa presenta las siguientes características:

- Presenta hechos cotidianos que permiten fortalecer la creación textual.
- Permite interiorizar hechos reales e imaginarios.
- Contiene frases significativas.
- Contribuye a relacionar el código verbal y el código escrito.
- Desarrolla el pensamiento lógico a través de las representaciones secuenciales.
- Desarrolla la capacidad de la producción textual.
- Mejora el nivel gramatical.

### **VI. Recursos:**

- ✓ Hechos personales
- ✓ Hechos sociales
- ✓ Literatura oral
- ✓ Realidad objetiva
- ✓ Equipos de audio y video
- ✓ Papelotes
- ✓ Papeles
- ✓ Marcadores
- ✓ Dibujos, ilustraciones, fotografías



**VII. Temporalización:**

Cada sesión experimental desarrollada tiene una duración de dos horas pedagógicas (90 minutos).

**VIII. Desarrollo del programa:**

Nuestro programa en experimentación presenta tres dimensiones; de los cuales los maestros y estudiantes se valdrán para desarrollar la producción de textos:

- Situación personal
- Situación contextual
- Situación literaria

1

# SITUACIÓN PERSONAL

Consiste en proporcionar a los estudiantes una secuencia de situaciones personales con diversos episodios, las cuales permiten producir textos narrativos. Es la situación comunicativa, donde los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención personal y/o experiencias personales propias; se es capaz de escribir en relación a lo que nos sucede: anécdotas, sueños, juegos, alegrías, tristezas, diario de vida, etc. Se adapta el discurso al desarrollo comunicativo del mundo interno y personal; donde el protagonista es la persona misma.

## Planificación

1. Se comenta un hecho: Diario de vida.



**DIARIO DE VIDA**

2. Dialogan a cerca del qué hacer diario.
3. Se realiza la lluvia de ideas.



IDEA 1

IDEA 2

IDEA 3

IDEA 4

IDEA 5

IDEA 6

IDEA 7

IDEA 8

4. Ordenan y clasifican las ideas realizadas anteriormente, las que servirán para formar los párrafos en concordancia a la estructura textual.



### **Textualización**

5. Redacción del primer borrador, considerando los párrafos formados anteriormente.



### **Revisión y mejoramiento**

6. Leen el texto y mejoran el contenido, teniendo en cuenta los marcadores de la organización textual (coherencia, cohesión, signos de puntuación).

**Reescritura**

7. Se vuelve a escribir corrigiendo los errores.

P1

P2

P3

P4

**Publicación**

8. Se publican los textos creados en los paneles informativos de la Institución Educativa y otros.

**PANEL PEDAGÓGICO**

## SITUACIÓN CONTEXTUAL

Se da cuando los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención social en interacción con sus pares; se es capaz de escribir en relación a los sucesos y acontecimientos que se suscitan: asambleas, trabajos, fiestas patronales, aniversarios, sembríos, campeonatos, ferias, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo social; donde los protagonistas pueden ser otras personas.

### Planificación

1. Se comenta un hecho: Señor de Burgos.

**SEÑOR DE BURGOS**

2. Dialogan acerca del señor de Burgos.
3. Se realiza la lluvia de ideas.

IDEA 1

IDEA 2

IDEA 3

IDEA 4

IDEA 5

IDEA 6

IDEA 7

IDEA 8

4. Ordenan y clasifican las ideas realizadas anteriormente, las que se redactan formando párrafos en concordancia a la estructura textual.



### **Textualización**

5. Redacción del primer borrador, considerando los párrafos formados anteriormente.



### **Revisión y mejoramiento**

6. Leen el texto y mejoran el contenido, teniendo en cuenta los marcadores de la organización textual (coherencia, cohesión, signos de puntuación).

**Reescritura**

7. Se vuelve a escribir corrigiendo los errores.

P1

P2

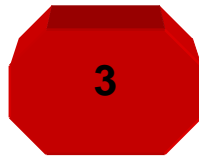
P3

P4

**Publicación**

8. Se publican los textos creados en los paneles informativos de la Institución Educativa y otros.

**PANEL PEDAGÓGICO**



## SITUACIÓN LITERARIA

Es cuando los mensajes se estructuran de acuerdo a la intención literaria en interacción con el medio donde se desarrolla el aprendizaje; se es capaz de escribir en relación a la literatura oral existente en la zona: cuentos, leyendas, mitos, etc. Se adapta el discurso al desarrolla comunicativo del mundo real; donde los protagonistas pueden ser otras personas incluso imaginarias o inexistentes.

### Planificación

1. Se comenta un hecho: El pillco mozo.

### EL PILLCO MOZO

2. Dialogan acerca de la leyenda El pillco mozo.
3. Se realiza la lluvia de ideas.

IDEA 1

IDEA 2

IDEA 3

IDEA 4

IDEA 5

IDEA 6

IDEA 7

IDEA 8



4. Ordenan y clasifican las ideas realizadas anteriormente, las que se redactan formando párrafos en concordancia a la estructura textual.



### **Textualización**

5. Redacción del primer borrador, considerando los párrafos formados anteriormente.



### **Revisión y mejoramiento**

6. Leen el texto y mejoran el contenido, teniendo en cuenta los marcadores de la organización textual (coherencia, cohesión, signos de puntuación).

**Reescritura**

7. Se vuelve a escribir corrigiendo los errores.

P1

P2

P3

P4

**Publicación**

8. Se publican los textos creados en los paneles informativos de la Institución Educativa y otros.

**PANEL PEDAGÓGICO**

**IX. Sesiones experimentales:**

- ❖ Sesión N° 01 (fecha: 02/09/2015)
- ❖ Sesión N° 02 (fecha: 04/09/2015)
- ❖ Sesión N° 03 (fecha: 08/09/2015)
- ❖ Sesión N° 04 (fecha: 11/09/2015)
- ❖ Sesión N° 05 (fecha: 15/09/2015)
- ❖ Sesión N° 06 (fecha: 18/09/2015)
- ❖ Sesión N° 07 (fecha: 22/09/2015)
- ❖ Sesión N° 08 (fecha: 25/09/2015)
- ❖ Sesión N° 09 (fecha: 29/09/2015)
- ❖ Sesión N° 10 (fecha: 30/09/2015)
- ❖ Sesión N° 11 (fecha: 06/10/2015)
- ❖ Sesión N° 12 (fecha: 16/10/2015)
- ❖ Sesión N° 13 (fecha: 23/10/2015)
- ❖ Sesión N° 14 (fecha: 27/10/2015)
- ❖ Sesión N° 15 (fecha: 30/10/2015)
- ❖ Sesión N° 16 (fecha: 19/11/2015)
- ❖ Sesión N° 17 (fecha: 21/11/2015)
- ❖ Sesión N° 18 (fecha: 26/11/2015)
- ❖ Sesión N° 19 (fecha: 28/11/2015)

## UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN

ESCUELA DE POST GRADO  
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓNGUÍA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL

## I. DATOS GENERALES:

1.1. NOMBRE Y APELLIDOS DEL INVESTIGADOR: Mg. Percy Camara Acero

1.2. TÍTULO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: “Las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015.”.

1.3. APELLIDOS Y NOMBRES DEL ESTUDIANTE: .....

1.4. FECHA DE EVALUACIÓN.....GRADO Y SECCIÓN: .....

**INSTRUCCIONES:** Evaluar la estructura, elementos y características del texto, según los criterios establecidos en los ítems de la presente Guía de Producción Textual.

N°	DIMENSIONES	ÍTEMS	ESCALA DE CALIFICACIÓN				
			D	R	B	MB	E
			1	2	3	4	5
1	PLANIFICACIÓN	¿Tiene tema general?					
2		¿Presenta información contextual?					
3		¿Elabora y organiza ideas?					
4		¿Realiza esquemas?					
5	TEXTUALIZACIÓN	¿Desarrolla ideas?					
6		¿Estructura el texto en párrafos?					
7		¿Redacta con lenguaje pertinente?					
8		¿Utiliza la gramática textual?					
9	REVISIÓN	¿Respeto la estructura textual?					
10		¿Remarca la cohesión y coherencia textual?					
11		¿Visualiza el uso de la gramática textual?					
12		¿Evalúa la composición textual?					
13	REDACCIÓN FINAL	¿Corrige los errores encontrados?					
14		¿Utiliza lenguaje correcto?					
15		¿Elabora la versión final?					
16		¿Presenta la estructura del texto formal?					
17	EDICIÓN	¿Elimina aspectos no esenciales?					
18		¿Determina formatos?					
19		¿Elabora presentaciones adecuadas?					
20		¿Publica la producción?					

## LEYENDA

Deficiente (D)	1
Regular (R)	2
Bueno (B)	3
Muy bueno (MB)	4
Excelente (E)	5

# SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

## Escribo sobre mis experiencias escolares

### DATOS INFORMATIVOS:

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** Illathupa  
**GRADO:** Quinto  
**CICLO:** VII  
**ÁREA:** Comunicación  
**TEMA:** Producción de textos: Diario de vida  
**DOCENTE:** Mg. Percy Camara Acero  
**FECHA:** 02/09/2015

### APRENDIZAJES

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.

### SECUENCIA DIDÁCTICA:

#### INICIO (30 minutos)

(Explicitar lo que se trabajará en la sesión y generar conflicto cognitivo e interés)

- Plantean normas de convivencia para el propósito de la sesión.
- Se comentan hechos de la vida diaria: Diario de vida.
- Dialogan a cerca del qué hacer diario; para ello se realizan preguntas como: ¿Cuál es tu rutina diaria? ¿Qué haces por las mañanas? ¿A dónde vas por las tardes? ¿Qué realizas por las noches?, etc.
- Responden a las interrogantes formuladas teniendo en cuenta su vida diaria. ¿Para qué hemos comentado sobre nuestra vida diaria? ¿Cuál será el propósito de esta sesión?
- ¿De qué manera la escritura de este texto me ayuda a mejorar mis capacidades relacionadas a la producción de textos?

#### DESARROLLO (60 minutos)

- Se realiza la lluvia de ideas.
- Ordenan y clasifican las ideas realizadas anteriormente, las que servirán para formar los párrafos en concordancia a la estructura textual.
- Construyen párrafos utilizando las ideas y teniendo en cuenta las partes del texto.
- Redactan el primer borrador, considerando los párrafos formados anteriormente.
- Lee el texto y mejora considerando los marcadores de la organización textual (coherencia, cohesión y signos de puntuación).

➤ Reescribe el texto corregido.

#### CIERRE (45 minutos)

(actividad corta de diverso tipo)

- Publican sus producciones en el periódico mural del aula.
- Se selecciona la mejor producción y se publica en los paneles informativos de la Institución Educativa.
- Se evalúan las producciones a través de la Guía de producción textual.
- El docente cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICION :  
¿Cómo se sintieron al contar su vivencia? ¿Qué aprendimos hoy? ( competencia ,capacidades e indicadores)

¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos ha servido? ¿Qué podemos mejorar la próxima vez que hagamos una actividad similar?

#### TAREAS A TRABAJAR EN CASA:

Ajustan su texto a las indicaciones que se dio en la sesión: uso de sinónimos y los criterios de tipología textual.

#### EVALUACIÓN:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.

#### MATERIALES O RECURSOS A

- Cuaderno
- Libro Comunicación 5
- Lápiz, colores, plumones ( para sus organizadores cuando tomen nota )
- Ficha de producción de texto.

# SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

## Escribo sobre mis experiencias escolares

### DATOS INFORMATIVOS:

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** Illathupa  
**GRADO:** Quinto  
**CICLO:** VII  
**ÁREA:** Comunicación  
**TEMA:** Producción de textos: Señor de Burgos  
**DOCENTE:** Mg. Percy Camara Acero  
**FECHA:** 04/09/2015

### APRENDIZAJES

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.

### SECUENCIA DIDÁCTICA:

INICIO (30 minutos)
<p>(Explicitar lo que se trabajará en la sesión y generar conflicto cognitivo e interés)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Plantean normas de convivencia para el propósito de la sesión.</li> <li>➤ Se comentan hechos: Señor de Burgos.</li> <li>➤ Dialogan a cerca del Señor de Burgos; para ello se realizan preguntas como: ¿Quién es el Señor de Burgos? ¿Qué realiza o realizan?, etc.</li> <li>➤ Responden a las interrogantes formuladas. ¿Para qué hemos comentado sobre el Señor de Burgos? ¿Cuál será el propósito de esta sesión?</li> <li>➤ ¿De qué manera la escritura de este texto me ayuda a mejorar mis capacidades relacionadas a la producción de textos?</li> </ul>
DESARROLLO (60 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se realiza la lluvia de ideas.</li> <li>➤ Ordenan y clasifican las ideas realizadas anteriormente, las que servirán para formar los párrafos en concordancia a la estructura textual.</li> <li>➤ Construyen párrafos utilizando las ideas y teniendo en cuenta las partes del texto.</li> <li>➤ Redactan el primer borrador, considerando los párrafos formados anteriormente.</li> <li>➤ Lee el texto y mejora considerando los marcadores de la organización textual (coherencia, cohesión y signos de puntuación).</li> <li>➤ Reescribe el texto corregido.</li> </ul>

**CIERRE (45 minutos)**

(actividad corta de diverso tipo)

- Publican sus producciones en el periódico mural del aula.
- Se selecciona la mejor producción y se publica en los paneles informativos de la Institución Educativa.
- Se evalúan las producciones a través de la Guía de producción textual.
- El docente cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICION :  
 ¿Cómo se sintieron al contar su vivencia? ¿Qué aprendimos hoy? ( competencia ,capacidades e indicadores)  
  
 ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos ha servido? ¿Qué podemos mejorar la próxima vez que hagamos una actividad similar?

**TAREAS A TRABAJAR EN CASA:**

Ajustan su texto a las indicaciones que se dio en la sesión: uso de sinónimos y los criterios de tipología textual.

**EVALUACIÓN:**

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.

**MATERIALES O RECURSOS A**

- Cuaderno
- Libro Comunicación 5
- Lapicero, colores, plumones ( para sus organizadores cuando tomen nota )
- Ficha de producción de texto.



# SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

## Escribo sobre mis experiencias escolares

### DATOS INFORMATIVOS:

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** Illathupa  
**GRADO:** Quinto  
**CICLO:** VII  
**ÁREA:** Comunicación  
**TEMA:** Producción de textos: El pillco mozo  
**DOCENTE:** Mg. Percy Camara Acero  
**FECHA:** 08/09/2015

### APRENDIZAJES

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.

### SECUENCIA DIDÁCTICA:

#### INICIO (30 minutos)

(Explicitar lo que se trabajará en la sesión y generar conflicto cognitivo e interés)

- Plantean normas de convivencia para el propósito de la sesión.
- Se comentan hechos literarios: El pillco mozo.
- Dialogan a cerca del legado literario; para ello se realizan preguntas como: ¿Conoces hechos o situaciones literarias? ¿Dónde se llevó a cabo? ¿Cómo es su contenido?, etc.
- Responden a las interrogantes formuladas teniendo en cuenta el legado literario. ¿Para qué hemos comentado sobre nuestro legado literario? ¿Cuál será el propósito de esta sesión?
- ¿De qué manera la escritura de este texto me ayuda a mejorar mis capacidades relacionadas a la producción de textos?

#### DESARROLLO (60 minutos)

- Se realiza la lluvia de ideas.
- Ordenan y clasifican las ideas realizadas anteriormente, las que servirán para formar los párrafos en concordancia a la estructura textual.
- Construyen párrafos utilizando las ideas y teniendo en cuenta las partes del texto.
- Redactan el primer borrador, considerando los párrafos formados anteriormente.
- Lee el texto y mejora considerando los marcadores de la organización textual (coherencia, cohesión y signos de puntuación).

➤ Reescribe el texto corregido.

#### CIERRE (45 minutos)

(actividad corta de diverso tipo)

- Publican sus producciones en el periódico mural del aula.
- Se selecciona la mejor producción y se publica en los paneles informativos de la Institución Educativa.
- Se evalúan las producciones a través de la Guía de producción textual.
- El docente cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICION :  
¿Cómo se sintieron al contar su vivencia? ¿Qué aprendimos hoy? ( competencia ,capacidades e indicadores)

¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos ha servido? ¿Qué podemos mejorar la próxima vez que hagamos una actividad similar?

#### TAREAS A TRABAJAR EN CASA:

Ajustan su texto a las indicaciones que se dio en la sesión: uso de sinónimos y los criterios de tipología textual.

#### EVALUACIÓN:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.

#### MATERIALES O RECURSOS A

- Cuaderno
- Libro Comunicación 5
- Lápiz, colores, plumones ( para sus organizadores cuando tomen nota )
- Ficha de producción de texto.



## MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO:** Las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA	MARCO TEÓRICO
<p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015?</p>	<p><b>Objetivo general</b></p> <p>Demostrar la influencia de la aplicación de las estrategias cotidianas en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015.</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p>Si aplicamos las estrategias cotidianas entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Illathupa de Huánuco, 2015.</p>	<p><b>Variable independiente</b></p> <p>Estrategias cotidianas</p>	<p><b>SITUACIÓN PERSONAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Permite la creación de textos aprovechando vivencias personales.</li> <li>Establece la comunicación en situaciones auténticas.</li> <li>Desarrolla la creatividad y la imaginación.</li> <li>Motiva el escribir.</li> <li>Combina hechos reales e imaginarios.</li> </ul> <p><b>SITUACIÓN CONTEXTUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Permite la creación de textos aprovechando sucesos y acontecimientos.</li> <li>Establece la comunicación en situaciones auténticas.</li> <li>Desarrolla la creatividad y la imaginación.</li> <li>Motiva el escribir.</li> <li>Combina hechos reales e imaginarios.</li> <li>Promueve la investigación.</li> </ul> <p><b>SITUACIÓN LITERARIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Permite la creación de textos aprovechando la literatura oral del entorno.</li> <li>Establece la comunicación en situaciones auténticas.</li> <li>Desarrolla la creatividad y la imaginación.</li> <li>Motiva el escribir.</li> <li>Combina hechos reales e imaginarios.</li> <li>Promueve la investigación.</li> <li>Motiva la creación literaria.</li> </ul>	<p><b>Programa experimental</b></p>	<p><b>TIPO DE INVESTIGACIÓN</b> Experimental</p> <p><b>MÉTODO</b> Científico</p> <p><b>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b> CUASI EXPERIMENTAL</p> <p>El <b>esquema</b> es el siguiente: GE: O<sub>1</sub>.....X.....O<sub>2</sub> GC: O<sub>3</sub> - O<sub>4</sub></p> <p><b>LEYENDA</b> Donde: GE: Grupo experimental GC: Grupo control X: Representa la variable independiente a aplicar después de la pre prueba en el GE. O<sub>1</sub> y O<sub>2</sub>: Pre prueba y post prueba para el GE. O<sub>3</sub> y O<sub>4</sub>: Pre prueba y post prueba para el GC. - : Ausencia del tratamiento experimental, indica que se trata de un GC.</p> <p><b>POBLACIÓN</b> Los 270 estudiantes del 5° de secundaria de la I.E. Illathupa.</p> <p><b>MUESTRA</b> La muestra estará constituida por 30 estudiantes del quinto año A para el grupo experimental y 5° B para el grupo control.</p> <p><b>TÉCNICAS</b> <b>INSTRUMENTOS</b></p>	<p><b>Estrategias cotidianas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Situación personal</li> <li>• Situación contextual</li> <li>• Situación literaria</li> </ul> <p><b>Producción de textos narrativos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación</li> </ul>	
<p><b>Problemas específicos</b></p> <p>a) ¿De qué manera influye la aplicación de la situación personal en la producción de textos narrativos? b) ¿Cuál es el nivel de influencia de la aplicación de la situación contextual para la producción de textos narrativos? c) ¿Cómo influye la aplicación de la situación literaria para la producción de textos</p>	<p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>a) Determinar la influencia de la aplicación de la situación personal en la producción de textos narrativos. b) Describir la influencia de la aplicación de la situación contextual en la producción de textos narrativos. c) Mostrar la influencia de la aplicación de la situación literaria en</p>	<p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>a) Si aplicamos la situación personal entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos. b) Si aplicamos la situación contextual entonces influirá positivamente en la producción de textos narrativos. c) Si aplicamos la situación literaria entonces influirá</p>	<p><b>Variable dependiente</b></p> <p>Producción de textos narrativos</p>	<p><b>PLANIFICACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Selecciona el tema.</li> <li>Busca fuentes de información.</li> <li>Elabora y organiza ideas.</li> <li>Realiza esquemas.</li> </ul> <p><b>TEXTUALIZACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrolla ideas.</li> <li>Estructura el texto.</li> <li>Redacta con lenguaje pertinente.</li> <li>Utiliza la gramática textual.</li> </ul> <p><b>REVISIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza la estructura textual.</li> <li>Identifica la coherencia y cohesión.</li> <li>Revisa el uso de elementos gramaticales.</li> <li>Evalúa la composición textual.</li> </ul> <p><b>REDACCIÓN FINAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Corrige los errores encontrados.</li> <li>Usa lenguaje apropiado.</li> <li>Elabora la versión final.</li> <li>Presenta el formato y aspectos formales del texto.</li> </ul>	<p><b>Guía de producción textual</b></p>	<p><b>E</b></p>	<p><b>Producción de textos narrativos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación</li> </ul>	

<p>narrativos?  <b>d)</b> ¿Cuáles son los resultados de la post prueba del GC y GE?</p>	<p>la producción de textos narrativos.  <b>d)</b> Comparar los resultados de la post prueba del GE y GC.</p>	<p>positivamente en la producción de textos narrativos.  <b>d)</b> Si comparamos los resultados de la post prueba del GC y GE entonces mostrarán diferencias significativas.</p>		<p><b>EDICIÓN</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elimina aspectos no esenciales.</li> <li>• Determina formatos.</li> <li>• Elabora presentaciones adecuadas.</li> <li>• Publica la producción.</li> </ul>		<p>Observación – guía de producción textual</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• extualización</li> <li>• evisión</li> <li>• edacción final</li> <li>• dición</li> </ul>
---	--	--	--	-----------------------	---	--	---	--