

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD**



**ESTRATEGIAS PARA MEJORAR MI PRÁCTICA  
PEDAGÓGICA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS  
NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO  
GRADO “B” DE LA I.E. INCA HUIRACOCCHA, AUCAYACU,  
2014**

**INVESTIGACIÓN - ACCIÓN PEDAGÓGICA  
PARA OBTENER EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD  
EN DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**Lic. Delia ROMERO CASTILLO**

**Asesor: Lic. Abel Valentín Hurtado**

**HUÁNUCO, PERÚ**

**2017**

## DEDICATORIA

A la memoria de mi madre.

A mis hijos, Walter y David, por ser  
mis dos razones de lucha infatigable.

A los jóvenes que creen en la educación  
como único camino de cambio social.

A los que ejercen la docencia en las aulas  
con esmero y vocación; reflexionando  
sobre su práctica pedagógica.

## AGRADECIMIENTO

Con la profunda gratitud al Dios Todopoderoso, por darme la vida y permitir que mi existencia esté rodeada de niños y adolescentes que demandan de mi profesionalismo y superación permanente.

Al Prof. Walter Quispe Quispe, por su apoyo en la búsqueda de la literatura en la I-AP que me sirvió como una luz teórica para iniciarme en esta nueva aventura del saber. De igual manera, por haber compartido sus conocimientos y experiencias en este campo que me ayudaron a superar algunas debilidades.

Agradezco a los profesores de los diferentes bloques temáticos y monitores de la segunda especialización de la sede de Tingo María; por su profesionalismo y amistad en todo el desarrollo del trabajo; así como a los colegas participantes del programa, que con sus comentarios y críticas hicieron que la perspectiva de análisis sea más reflexiva.

Un agradecimiento especial a los estudiantes del 2° B de la I.E. Inca Huiracocha, por haberse involucrado en la presente investigación con madurez y dinamismo, participando en las diversas actividades desarrolladas como parte de las acciones propuestas en el trabajo.

## ÍNDICE

### DATOS GENERALES

	Pág.
- Carátula	i
- Hoja de respeto	ii
- Dedicatoria	iii
- Agradecimiento	iv
- Índice	v
- Introducción	viii
- Resumen	x
- Abstrac	xii

### CAPÍTULO I

#### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción de las características socioculturales del contexto educativo.	14
1.2. Justificación de la investigación	16
1.3. Formulación del problema	17
1.4. Objetivos	18
1.5. Deconstrucción de la práctica pedagógica	19
1.5.1. Mapa conceptual de la deconstrucción	23
1.5.2. Análisis categorial y textual	24

## **CAPITULO II**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

2.1.	Enfoque de investigación –acción pedagógica	29
2.2.	Cobertura de estudio	30
	2.2.1. Población de estudio	30
	2.2.2. Muestra de acción	30
2.3.	Unidad de análisis y transformación	31
2.4.	Técnicas e instrumentos de recojo de información	31
2.5.	Técnicas de análisis e interpretación de resultados	32

## **CAPÍTULO III**

### **PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA**

3.1.	Reconstrucción de la práctica pedagógica	33
	3.1.1. Mapa conceptual de la reconstrucción	38
	3.1.2. Teorías explícitas	39
	3.1.3. Indicadores objetivos y subjetivos	46
3.2.	Plan de acción	47
	3.2.1 Campo de acción	47
	3.2.2 Hipótesis de acción	47
	3.2.3. Matriz del plan de acción	48

## **CAPÍTULO IV**

### **EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA**

4.1	Descripción, análisis, reflexión y cambios producidos en las Diversas categorías y subcategorías.	51
4.2	Efectividad de la práctica reconstruida	68

**Conclusiones**

**Recomendaciones.**

**Referencias bibliográficas.**

**Anexos:**

- Matriz de consistencia.
- Instrumentos de investigación: Diarios de campo investigativo y otros.
- Evidencias de proceso de sistematización: Recurrencias en fortalezas y debilidades (a partir del diario de campo) sistematización de categorías y subcategorías.
- Registros fotográficos (incluido en los diarios de campo).

## INTRODUCCIÓN

Muchos docentes del área de comunicación, nos hemos descuidado en implementar nuestra práctica pedagógica con estrategias diversas creativas que ayuden a desarrollar competencias escriturarias en los estudiantes. Esta debilidad nos ha llevado a limitarnos sólo en la enseñanza de la ortografía y las normas gramaticales de la escritura de manera mecánica; dejando de lado el propósito de escritura y el contexto comunicativo del estudiante.

Luego de haber reflexionado sobre las debilidades de mi práctica pedagógica en la etapa diagnóstica de esta investigación, visualicé en la deconstrucción mi inadecuada planificación centrado sólo en el desarrollo de conocimientos, identificándose el punto álgido: desconocimiento de estrategias de enseñanza de los textos escritos.

El objetivo fundamental de esta investigación fue mejorar y optimizar mi práctica pedagógica; mediante una propuesta alternativa dinámica y sencilla; cuyas categorías de estudio fueron: planificación curricular y ejecución; entendiéndose esta última, como el conjunto de estrategias didácticas para la elaboración de textos escritos.

La propuesta consistió en implementar un tipo de planificación por proyectos de aprendizaje, con sesiones que incorporen situaciones comunicativas. Así también, las estrategias didácticas para la producción de textos narrativos, basados en la caracterización, tipología, estructuración y propósito de escritura (CAESTEP); teniendo en cuenta los procesos de planificación, textualización y revisión. Asimismo, el aprendizaje cooperativo durante el desarrollo nos ayudó a asumir compromisos con el trabajo propuesto.

La investigación está organizada en cuatro capítulos: El capítulo I abarca el problema de investigación y los objetivos. El capítulo II, la metodología de la investigación. El capítulo III expone la propuesta pedagógica alternativa y el capítulo IV, la evaluación y eficacia de la propuesta pedagógica alternativa.

## RESUMEN

La investigación acción pedagógica titulada: ESTRATEGIAS PARA MEJORAR MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO “B” DE LA I.E. INCA HUIRACOCHA, AUCAYACU, 2014, tuvo como objetivo principal de implementar una adecuada planificación que incorpore estrategias didácticas para producir textos escritos, los cuales optimizaron mi práctica pedagógica.

El trabajo se inició con el análisis y reflexión de mis diarios de campo -etapa diagnóstica; donde identifiqué mis debilidades mediante el proceso de deconstrucción, reconociendo a la vez la teoría implícita que dirigía mi accionar en aula.

La metodología empleada fue el enfoque cualitativo de la investigación acción pedagógica IAP, basado en el diseño: deconstrucción, reconstrucción, ejecución, evaluación y reflexión.

La propuesta alternativa lo implementé teniendo en cuenta las categorías de planificación y ejecución, en sus subcategorías: unidad didáctica y estrategias didácticas de escritura, respectivamente. Estos se constituyeron en los campos de estudio de la presente investigación. En la planificación, asumí la unidad didáctica de tipo proyecto de aprendizaje y en la ejecución, implementé la estrategia de la caracterización, estructuración, tipología y propósito del texto escrito (CAESTEP) desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo.

La interpretación de los resultados obtenidos se describió mediante la matriz de triangulación; cuya evaluación fue sometida a través de la matriz de sistematización.

Al finalizar se presentó la eficacia de la propuesta, comparando la línea base (prueba de entrada) de los estudiantes y la evaluación de salida.

Se sustentó la mejora cualitativa de mi práctica pedagógica, según las apreciaciones triangulares: estudiante, acompañante y diarios de campo investigativo.

Palabras claves: Investigación acción pedagógica, planificación, proyecto de aprendizaje, estrategias didácticas y producción de textos narrativos.

## **ABSTRAC**

The research pedagogical action entitled, STRATEGIES TO IMPROVE MY PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE PRODUCTION OF NARRATIVE TEXTS OF THE STUDENTS OF SECOND GRADE "B" OF THE I.E. INCA HUIRACOCHA, AUCAYACU, 2014, its main objective was to implement an adequate planning that incorporates didactic strategies to produce written texts, which help me to optimize my pedagogical practice.

The work began with the analysis and reflection of my field diaries-diagnostic stage, where I identified my weaknesses through the process of deconstruction, recognizing at the same time the implicit theory that directed my actions in the classroom.

The methodology used was the qualitative approach of the pedagogical action research IAP, based on the design: deconstruction, reconstruction, execution, evaluation and reflection.

The alternative proposal was implemented taking into account the planning and execution categories, in its subcategories, didactic unit and didactic strategies of writing, respectively. These were constituted in the fields of study of the present investigation. In the planning, I assumed the didactic unit as a learning project and in the execution; I implemented the strategy of the characterization, structuring, typology and purpose of the written text (CAESTEP) from the perspective of cooperative learning.

The interpretation of the results obtained was described by the triangulation matrix; whose evaluation was submitted through the systematization matrix,

At the end, the degree of effectiveness of the proposal was presented, comparing the baseline (entrance test) of the students and the exit evaluation.

The qualitative improvement of my pedagogical practice was sustained, according to the triangular appraisals: student, companion and investigative field diaries.

***Key words: pedagogical action research – planning - teaching strategies - production of narrative texts.***

## CAPÍTULO I

### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1. DESCRIPCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS SOCIOCULTURALES DEL CONTEXTO EDUCATIVO

- **Breve reseña histórica del Distrito de José Crespo y Castillo.**

En 1930 llegó a la ciudad de Tingo María, el ciudadano alemán Hans Víctor Langemak Michelsen, quien inició la explotación del caucho en las plantaciones ubicadas en Aucayacu.

En el año de 1963, mediante Ley Número 14777 del 26 de diciembre, se crea el distrito con el nombre de José Crespo y Castillo en memoria al caudillo y héroe huanuqueño que luchó contra los españoles en el año de 1812.

En la actualidad, este distrito cuenta con más de 32 450 habitantes, distribuidos en sus tres centros poblados.

La ocupación del 90% de sus habitantes, está focalizada en la agricultura y el comercio.

- **Breve reseña histórica de la Institución Educativa Inca Huiracocha.**

Mi institución educativa se encuentra ubicada entre las avenidas: Las Américas y Emancipación, con una extensión de 56 mil metros cuadrados. Fue creada en el gobierno del Arquitecto Fernando Belaunde Terry, mediante Resolución Suprema N° 092 del seis de julio de 1962. En 1967 abrió sus puertas para prestar sus servicios educativos, atendiendo a 63 estudiantes, siendo su primer Director el profesor Wigberto Sánchez Pérez. En 1969 se construye definitivamente su local institucional, donde hasta hoy funciona.

En 1990 se reapertura el nivel de primaria y en el 2006 amplía sus servicios al nivel inicial.

En la actualidad sus servicios alcanzan los tres niveles de la EBR y las modalidades de CEBA.

La población estudiantil: 66 estudiantes en el nivel inicial; 336, en el nivel de primaria, distribuidos en 12 secciones y 628, en secundaria, distribuidos en 22 secciones.

- **Características socioculturales de los estudiantes de la Institución Educativa.**

Para caracterizar los rasgos socioculturales de los estudiantes se utilizó una encuesta socio económica, con las siguientes variables:

Procedencia: el 50% de los estudiantes proceden de la localidad de Aucayacu, 25%, de la ciudad de Huánuco y un 25%, de San Martín (Tocache).

Ocupación de los padres: el 80% de los padres de familia son agricultores, un 10% son comerciantes, un 8% son técnicos (mecánicos, albañiles, electricistas, choferes) un 2% son profesionales.

Con quién vive el estudiante: El 35% de los estudiantes viven con sus padres y un 65% viven con otros familiares (abuelos, tíos, hermanos mayores). Las causas son diversas: los padres viven en lugares distantes (chacras), otros viven en otras ciudades porque tienen otra familia.

Lengua materna del estudiante: El 96% de los estudiantes tienen el español como lengua materna y el 4%, el quechua.

Credo: El 50% de los estudiantes son cristianos- evangélicos, el 45% son católicos y un 5% no precisa la respuesta.

Actividad durante las horas libres: El 55% de los estudiantes dedican su tiempo de ocio a ver televisión, el 40% asisten a las cabinas de internet, (redes sociales o extraer información para resolver sus tareas) y sólo un 5% leen (revistas, trabajos encomendados por sus profesores, libros).

La tasa de repitencia en la Institución en el año 2012 fue en un 3%, teniendo como referencia los estudiantes matriculados en el 2013.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Los motivos por los cuales emprendí esta investigación fueron:

Los logros de aprendizaje, no satisfactorios, de los estudiantes del 2° grado de educación secundaria en el desarrollo de competencias escriturarias.

El análisis reflexivo sobre mi práctica pedagógica iniciado en el curso de la segunda especialización me llevó a identificar las debilidades de mi

quehacer pedagógico. De esta manera surgió la necesidad de buscar soluciones prácticas y oportunas.

Puedo considerar que mi trabajo fue:

Pertinente; porque me brindó la oportunidad de mejorar cualitativamente mi trabajo en aula; lo cual repercutió en el aprendizaje de mis estudiantes.

Asimismo, favoreció el clima social entre docente - estudiante.

Relevante; porque las estrategias propuestas en este trabajo ayudarán a otros docentes como material de apoyo en sus experiencias pedagógicas.

Viable; porque conté con la predisposición de los estudiantes, la colaboración de los padres de familia; la función de asesoría del acompañante pedagógico, el apoyo incondicional de mi Director y Subdirector; así como mi deseo ferviente por optimizar mis habilidades en la planificación y ejecución de estrategias destinadas a lograr competencias escritas en mis estudiantes.

### **1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

Al finalizar el I trimestre, analicé los logros de aprendizaje de mis estudiantes. El 75% habían salido con notas de 11-13 y el 25% de 08 – 10. Las notas más bajas se observaron en la capacidad de producción de textos escritos. Los factores pueden ser muchos, pero siempre estuve consciente de que el factor docente era casi determinante.

Antes de planificar mi segunda unidad, recogí opiniones de los involucrados, a manera de lluvia de ideas, con carteles, sobre los temas que les causó mayor dificultad en la I unidad. La mayor parte de ellos respondieron que escribir textos era lo más difícil y aburrido. Habiendo recogido tales apreciaciones, emprendí a recoger información de mi

práctica pedagógica a través de los diarios de campo. Con la ayuda del acompañante analicé mis fortalezas y debilidades. Identifiqué los puntos críticos que me llevaron a comprender que mi trabajo durante las clases de redacción adolecía de estrategias adecuadas que dinamicen el desarrollo de dicha competencia.

Por tanto, concluí que el poco conocimiento de estrategias de escritura más mi planificación de unidades didácticas, rebosante de contenidos, para avanzar lo más que se puede; tenían que ser modificadas.

Así surgió la necesidad de replantear mi práctica pedagógica, hacia la búsqueda de estrategias para el desarrollo de competencias escritas; que además de mejorar mis habilidades didácticas, permitan que los estudiantes se involucren en las actividades de una forma motivada y dinámica.

De tal manera, se formuló las siguientes preguntas de investigación:

### **Problema general**

- ¿Cómo puedo optimizar mi práctica pedagógica en el manejo de una adecuada planificación y ejecución de estrategias didácticas para desarrollar producción de textos narrativos en los estudiantes del 2° año B de la I.E. Inca Huiracocha?

### **Problemas específicos.**

- ¿Cómo es mi práctica pedagógica?
- ¿Qué teorías implícitas orientan mi práctica pedagógica?
- ¿Qué tipo de planificación didáctica y estrategias de producción de textos narrativos debo implementar en mi práctica?

## 1.4. OBJETIVOS

### Objetivo general

Optimizar mi práctica pedagógica, a través de una propuesta pedagógica alternativa.

### Objetivos específicos

- Deconstruir mi práctica pedagógica.
- Identificar las teorías implícitas de mi práctica pedagógica, con el fin de reincorporar otras teorías vigentes.
- Seleccionar y desarrollar una planificación didáctica adecuada y estrategias de producción de textos narrativos.
- Evaluar la efectividad de mi propuesta.

## 1.5. DECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Los diez diarios de campo de la etapa diagnóstica describieron 2 clases de expresión oral, 3 de comprensión lectora y 5 de producción escrita.

En las 10 sesiones registradas, estuvo presente el ritual del saludo, la lectura de 10 mnts del plan lector, la anotación del tema en la pizarra y el recojo de saberes previos. Durante el desarrollo, explicaba el contenido del tema, y se organizaba la información en la pizarra o papelote, las mismas que eran copiadas por los estudiantes. Al final de la sesión estuvo claro la aplicación de preguntas como formas de tarea o reforzamiento.

Durante las sesiones de expresión oral, estuvieron presentes los juegos de roles, las exposiciones orales en aula, los conversatorios.

Durante las clases de comprensión de textos escritos, utilicé actividades antes, durante y después de la lectura. Terminaba promoviendo la elaboración de organizadores visuales por grupos, para evidenciar si

comprendieron o no el tema. El inconveniente que resaltaba en estas clases fueron los trabajos grupales, porque los estudiantes mostraban actitudes de intolerancia entre ellos y poco compromiso con el trabajo.

En las sesiones de redacción desarrollé los textos descriptivos y narrativos.

Les comunicaba a los estudiantes los tipos de textos que íbamos a desarrollar. Les entregaba la información teórica: concepto y elementos o características. Acto seguido, se les entregaba un modelo de texto de la tipología a redactar, para que les sirviera como guía. Se escogía el tema sobre qué vamos a escribir y se le daba libertad para plasmar sus ideas de acuerdo a su imaginación. Unos estudiantes miraban al techo; otros, se ponían a dormir; algunos, a dibujar o jugar en su cuaderno; otros pocos se enfrentaban el terror de escribir. Acto seguido, a los que habían escrito, les pedía que me entreguen sus textos para revisarlos. Los leía, señalando los errores de ortografía para ponerlos sus notas. Casi la mayoría de los chicos lograron escribir un texto descriptivo regularmente, aunque con muy pocas líneas; mientras que el texto narrativo fue un fracaso total. Casi nunca los pedí volver a escribir, porque pasaba a otros temas como: tildación, letras mayúsculas, signos de puntuación; de forma independiente. No logré visualizar casi ninguna estrategia de producción de textos escritos; salvo la entrega del modelo textual.

El objetivo de mis sesiones siempre fueron el avance de la mayor cantidad de contenidos programados en mi unidad de aprendizaje.

**Mi planificación curricular:** Me acostumbré a elaborar unidades de aprendizaje para un trimestre, porque decía: “un solo afán para tres meses”; por lo que era de carácter rígido y lineal. Esta unidad estuvo

caracterizada por estar henchido de contenidos temáticos y el tiempo de duración. No registraba tantas actividades estratégicas, peor aún, en la competencia de escritura. Consideraba la evaluación, al final de cada mes y trimestre. Era muy rigurosa en el cumplimiento de lo programado, colocaba un chek en cada tema desarrollado. Esta manera de autocontrol, me servía para el informe técnico -pedagógico de fin de año, que traducía mi “avance” al 95%.

### **Recurrencias de las fortalezas y debilidades**

Se identificó los patrones recurrentes de mi práctica pedagógica, en base a la revisión y análisis de los diez registros del diario de campo investigativo.

Se describió los detalles de cada sesión, incluyendo los sucesos antes y después de la clase. Se tuvo en cuenta tres etapas de análisis: Descriptiva, reflexiva e interventora.

En la primera, narré cada detalle del desarrollo de mi clase, enfatizando los momentos y procesos de la sesión. A continuación, mediante una lectura analítica, subrayé aspectos resaltantes de mis debilidades y fortalezas, reflexionando sobre ellos. Al final, escribí algunas propuestas alternativas frente a las debilidades identificadas.

A continuación, resumo, el número de recurrencias de debilidades y fortalezas que consideré en el análisis de los 10 diarios de campo de la etapa diagnóstica.

DEBILIDADES	FRECUENCIA	FORTALEZAS	FRECUENCIA
Estrategias de producción de textos escritos imprecisos y casi ausentes.	5	Buenas relaciones sociales y afectivas en el aula	2
Programación de la unidad,	5	Logra desarrollar la	2

repleto de contenidos.		mayor cantidad de contenidos.	
Poca capacidad de organización de trabajos grupales.	6	Sesiones cortas, que incorpora procesos pedagógicos.	2
Estudiantes con pocos logros en la producción de textos escritos	6	Se logra evaluar el tema desarrollado.	2

CUADRO ELABORADO POR: Docente investigador.

Fuente: diario de campo.

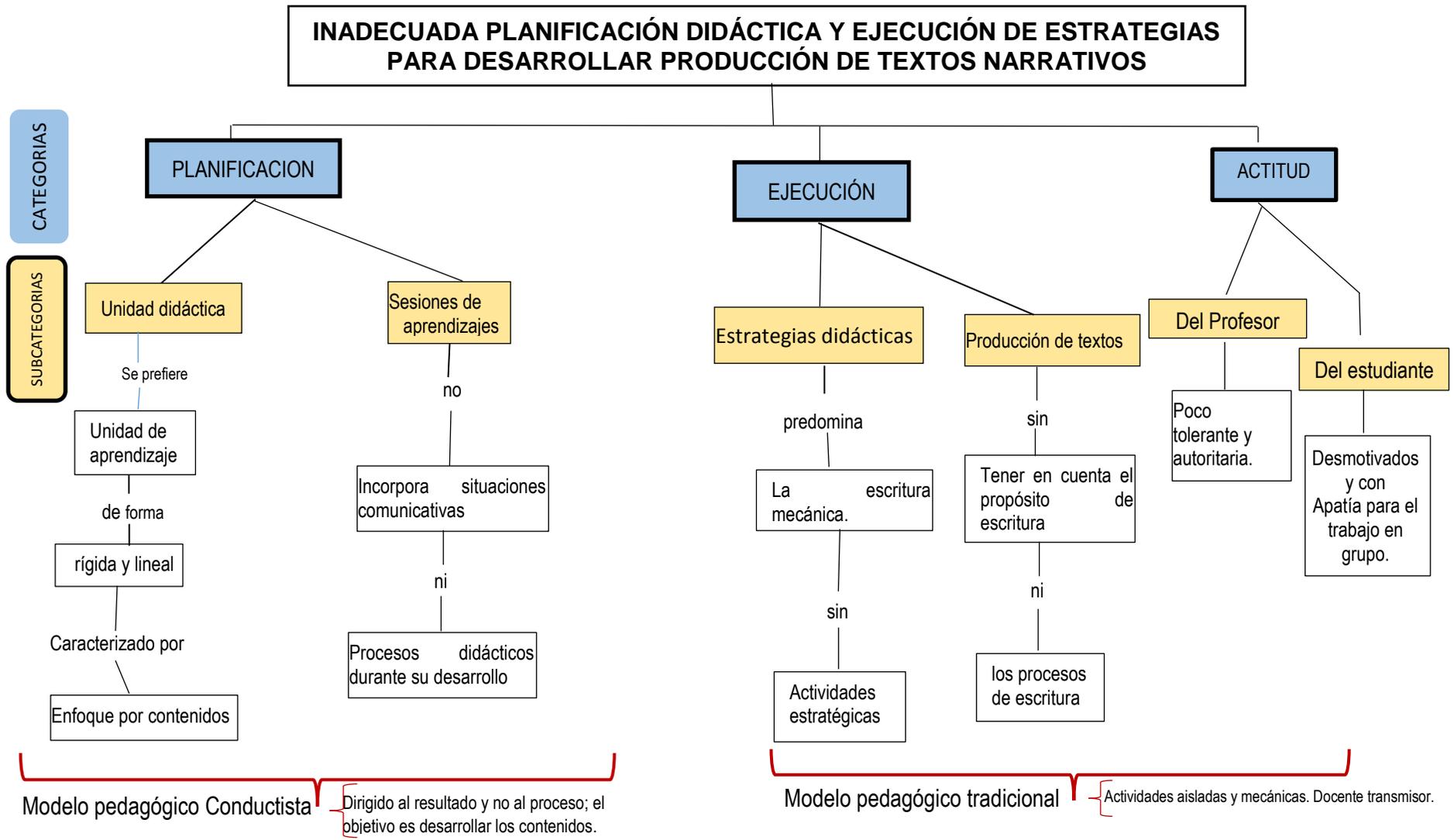
### **Sistematización categorial de la deconstrucción**

Durante la deconstrucción de mi práctica pedagógica, los 10 diarios de campo se sometieron al proceso de categorización; en las que se resaltaron dificultades constantes y/o recurrentes. Estos elementos se constituyeron en datos de estudio, que al ser analizados se resumieron en construcciones concretas llamadas categorías. Estas a su vez, se operacionalizaron en subcategorías de primer y segundo orden.

En el cuadro siguiente resumí las categorías y subcategorías que orientaron a la teorización de mi práctica pedagógica, así como al proceso de reconstrucción.

CATEGORÍAS	Subcategorías de primer orden	Subcategorías de segunda orden
PLANIFICACIÓN	Unidad didáctica	Unidad de aprendizaje.
	Sesiones de aprendizaje	Procesos pedagógicos Procesos didácticos (carente)
EJECUCIÓN	Estrategias didácticas	Escritura mecánica.
	Producción de textos	Impropio
ACTITUD	Del docente	Poco tolerante y autoritario.
	Del estudiante	Desmotivado y apático para el trabajo en grupo.

### 1.5.1. MAPA CONCEPTUAL DE LA DECONSTRUCCIÓN



### 1.5.1. ANÁLISIS CATEGORIAL Y TEXTUAL

Las categorías y sub categorías son constructos que agrupan y circunscriben las debilidades de mi práctica; por lo que las concepciones textuales que otorgué a éstas, partieron de mis saberes pedagógicos que orientaron mi trabajo hasta antes de la propuesta.

- **PLANIFICACIÓN**

Es la primera etapa de provisión de documentos técnico - pedagógicos: Programación anual, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje.

**Plan anual:** programación curricular de un determinado grado, donde se organiza la secuencia de unidades didácticas para todo el año.

**Unidades didácticas:** programación a corto plazo donde se organiza la secuencia de sesiones, con los contenidos temáticos para cada competencia sus capacidades. También se considera las estrategias generales por competencia.

Tenemos tres tipos de unidades didácticas: Unidad de aprendizaje, proyecto de aprendizaje y módulo de aprendizaje.

Sin embargo, durante mi práctica, he preferido siempre elaborar la unidad de aprendizaje, porque no estoy familiarizada con la planificación por proyectos, siempre me parecieron muy dificultoso y sobre todo, tedioso, una pérdida de tiempo.

**Sesiones de aprendizaje:** Es la secuencia de actividades sobre un contenido temático.

Su elaboración depende de la amplitud del tema, que durante mi práctica los planificaba para una semana. Seleccionaba el conocimiento y en función a él, las competencias, capacidades e indicadores, así como las estrategias y actividades secuenciales; teniendo en cuenta los procesos pedagógicos: motivación; conjunto de acciones que promueve el docente para estimular al estudiante a participar activamente en el proceso de la construcción de los aprendizajes. Recojo de saberes previos; Son preguntas sobre el tema para saber cuánto saben, a manera de una anticipación. Conflicto cognitivo; este proceso, consiste en activar las capacidades cognitivas que les permite pensar y repensar sobre la pregunta planteada. Construcción de los aprendizajes; es un conjunto de acciones que protagoniza el estudiante con la ayuda del profesor, con el fin desarrollar aprendizajes sobre un determinado tema. Metacognición; Concibo como un proceso, mediante el cual, el estudiante reflexiona sobre sus qué aprendieron, cómo aprendieron y para qué les servirá. Esta actividad, generalmente no se cumplía durante mis sesiones, sólo figuraba en el papel. Evaluación; es el proceso a través del cual se observa, recoge y se analiza información respecto a los logros de los aprendizajes; con la finalidad de reflexionar y tomar decisiones pertinentes y oportunas. Siempre lo realicé al final de la sesión, y sobre todo al producto, sin tener en cuenta los procesos.

- **EJECUCIÓN**

Esta categoría hace alusión al desarrollo del contenido por el docente y estudiante para la construcción de los aprendizajes.

**Estrategias didácticas**

Conjunto de actividades estratégicas para desarrollar un terminado tema. En el caso de esta investigación se especificó estrategias para escribir textos narrativos.

Durante mi práctica, no he podido resaltar ninguno en particular, ya que siempre he propuesto la redacción de forma mecánica, teniendo un modelo como guía y como un contenido curricular; sin un propósito, ni una dirección definida.

Los resultados se reflejaron en bajos niveles de aprendizaje de la redacción; constituyéndose, como la máxima dificultad de mi práctica.

**Producción de textos escritos**

Es la capacidad de la persona para textualizar ideas, conceptos, sentimientos, etc. Durante la enseñanza de la redacción, siempre empezaba promoviendo sobre qué narrar, para luego dejarlos que fluyan con su imaginación en un papel borrador. No utilicé ninguna estrategia en particular para escribir textos. Luego los revisaba para calificar más que para corregir.

- **ACTITUD**

Es la forma de actuar de una persona. El comportamiento que emplea un individuo para hacer las cosas. Esta categoría no es

un campo de estudio precisamente para mi propuesta; sin embargo, es inherente a todo lo expuesto; ya que, al cambiar mi práctica, seguro que cambiará mis actitudes de intolerante.

Por otro lado, la actitud de mis estudiantes, reflejan ciertas debilidades en cuanto a la predisposición para involucrarse en la construcción de los aprendizajes; asimismo, para emprender trabajos grupales; ya que siempre mostraron cierto rechazo hacia sus compañeros que no son parte de su grupo de amigos.

### **TEORIAS IMPLÍCITAS**

Durante mi práctica identifiqué algunos rasgos de los modelos pedagógicos tradicional y conductista.

**Pedagogía Tradicional:** Considera al docente como la autoridad máxima en el salón de clases, cuyos conocimientos deben de ser transmitidos de forma efectiva. El estudiante cumple la función de receptor mecánico de la información sin preocuparse de la construcción misma. Este modelo, muy acentuado en mi práctica, no era nada favorable para el desarrollo de competencias escritas.

En la Revista Odiseo, se afirma que la tendencia pedagógica tradicional resulta insuficiente y deficiente en el plano teórico cognitivo y en la praxis del ciudadano actual involucrado con la ciencia. (Dita García, 2015)

**Pedagogía Conductista:** Es un modelo que nace de la Psicología, propuesta por Watson, donde el aprendizaje está direccionado a la búsqueda del cambio de conducta del estudiante. El docente asume la figura del emisor vertical y el estudiante, del receptor pasivo. Además, los

contenidos se desarrollan como fijación y control de los objetivos. Esta forma de enseñanza fue y aún, en cierto modo, sigue latente en mi práctica. Pienso que no es del todo negativo, ya que el desenvolvimiento de la persona dependerá del tipo de conducta que asuma en su entorno; pues el profesor desea siempre modificar, si ésta es negativa, utilizando refuerzos o premios. Sin embargo, muchos críticos afirman que el conductismo simplifica la conducta humana, y lo automatiza; limitándole a que se desarrolle como criatura con propósito y voluntad. Esto quiere decir, que el maestro decide por el estudiante y lo hace cambiar aún contra de su propia voluntad y de forma inconsciente (Nijou, 1978).

Estos enfoques, formaron parte de mi formación universitaria, y me acompañaron durante mi vida profesional.

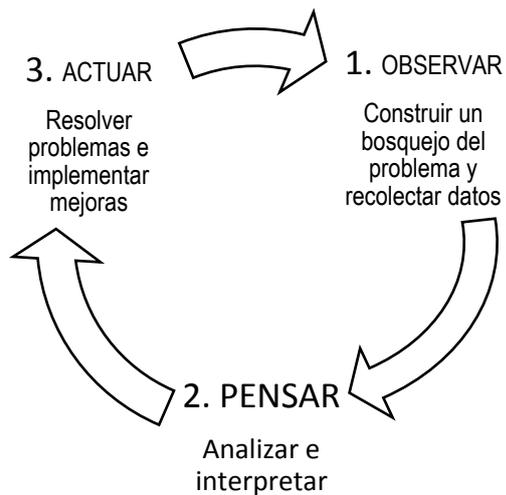
## CAPÍTULO II

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

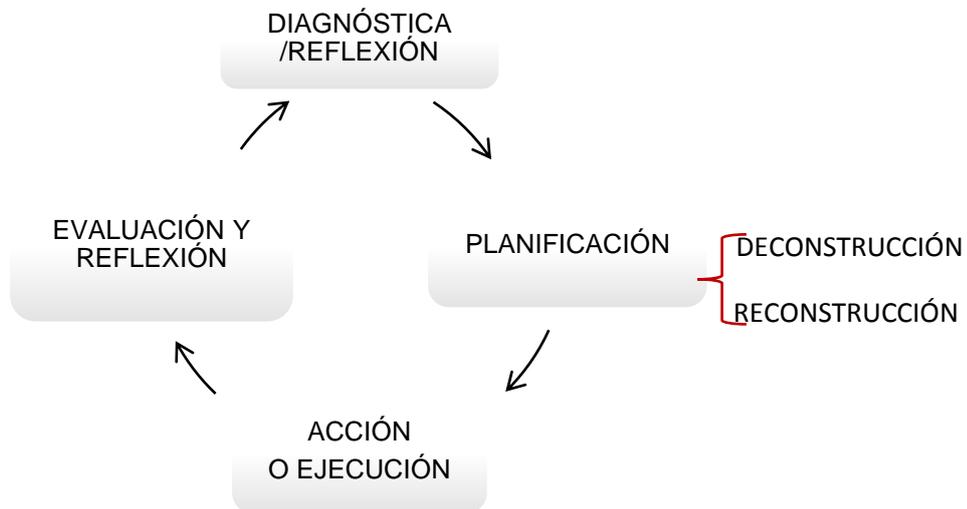
#### 2.1. ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN – ACCIÓN PEDAGÓGICA

Investigación cualitativa, en su variante de investigación acción pedagógica.

El diseño propuesto por la UNHEVAL fue el siguiente:



El diseño que adopté para señalar los momentos de este trabajo fue según (Restrepo Gómez, 2011)



## 2.2. COBERTURA DE ESTUDIO

### 2.2.1. POBLACIÓN DE ESTUDIO

- Docente investigador: Lic. en educación de la especialidad de Lengua y Literatura, de la UNHEVAL, nombrada en la I.E. Inca Huiracocha de Aucayacu, con 8 años de servicio en la educación pública.
- 108 estudiantes del 2° año de educación secundaria, de 13 y 14 años, con condición económica media y regular, cuya ocupación de los padres son la agricultura y el comercio.

### 2.2.2. MUESTRA DE ACCIÓN

- Docente investigador: 10 diarios de campo de la deconstrucción y 10 diarios de campo de la reconstrucción.
- 27 estudiantes del 2° año de secundaria, sección B.

### 2.3. UNIDAD DE ANÁLISIS Y TRANSFORMACIÓN

La máxima unidad de análisis se constituye mi práctica pedagógica, teniendo en cuenta las categorías: planificación y ejecución de estrategias.

La transformación se direcciona en optar por una adecuada planificación curricular y la aplicación de estrategias de enseñanza de producción de textos narrativos.

### 2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

FASES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	DESCRIPCIÓN
DIAGNÓSTICA	-Encuesta -Análisis de documento. -Lluvia de ideas.	-Cuestionario socio económico. -Registro auxiliar. -cartel - U.A.	*Recojo de información sobre las características socioculturales de los estudiantes. *Logros de aprendizaje del I trimestre. * Recojo de apreciaciones de los estudiantes sobre mi metodología en aula. * Revisión de las estrategias planificadas en la U.D.A en desarrollo de la competencia de escritura.
DECONSTRUCCIÓN	-Observación directa.	Diario de campo	Se registró los procesos de ejecución de 10 sesiones de aprendizajes, reflexionando sobre las debilidades y fortalezas.
RECONSTRUCCIÓN	-Observación directa participativa	-Diario de campo.	10 registros de campo de las sesiones interventoras, donde se detalló las actividades ejecutadas de acuerdo a la propuesta.
EVALUACIÓN	-Observación  -Encuesta	-guía de observación -Rúbrica -Lista de cotejo -Cuestionario abierto.	* Anotar las actividades de proceso durante la producción de textos narrativos. * Para evaluar el producto (los textos) * 2 listas de cotejo con 16 items: una para evaluar el tipo de planificación propuesta (el proyecto de aprendizaje) y la segunda para evaluar los procesos didácticos durante la sesión. * También apliqué 2 cuestionarios con respuesta abierta: Una para recoger la percepción del estudiante y la otra la percepción del acompañante; ambos sobre mi práctica pedagógica.

## 2.5. TÉCNICAS DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

La intervención de varios observadores en el análisis e interpretación de los resultados de una investigación incrementó la calidad y la validez de los datos, así que la apreciación de distintas perspectivas de un mismo objeto de estudio, anuló el sesgo de un solo investigador.

TÉCNICA DE ANÁLISIS	INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica de categorización.</li> <li>• Análisis textual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matriz de categorización.</li> <li>• Matriz de análisis textual.</li> </ul>	<p>Este cuadro, me permitió reorganizar constructos (categorías y subcategorías), partiendo de elementos mayores y llegar al análisis de los elementos más concretos y sencillos; de acuerdo a los puntos críticos de mi práctica identificado durante la deconstrucción.</p> <p>La matriz de análisis textual, refleja de forma resumida las concepciones teóricas basadas en mis experiencias sobre cada categoría y subcategoría que representan mis unidades de estudio.</p>
TÉCNICA DE INTERPRETACIÓN	INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Triangulación</li> <li>• Contrastación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matriz de triangulación.</li> <li>• Matriz de contrastación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La perspectiva de la triangulación me sirvió para resumir de forma comparativa las percepciones del estudiante, del acompañante y de mis 10 diarios de campo de la etapa interventora.</li> <li>• La matriz de contrastación lo dividí en dos grandes partes: uno para referirme al análisis comparativo de los resultados de mi investigación en el plano de mi práctica pedagógica y otro, para contrastar la producción escrita de los estudiantes antes y después de la intervención.</li> </ul>

## **CAPÍTULO III**

### **PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA**

#### **3.1. RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

##### **LA PLANIFICACIÓN**

Durante el diagnóstico, identifiqué que la planificación de mis unidades didácticas fue de tipo unidad de aprendizaje: carácter lineal y rígido, visto desde un enfoque por contenidos; porque lo diseñaba en el mes de marzo y esto era vigente para todo el año lectivo, tratando de avanzar la mayor cantidad de temas. Sin embargo, mi nueva propuesta fue elaborar un nuevo tipo de planificación de la unidad didáctica:

##### **Proyecto de aprendizaje:**

Este tipo de planificación parte de un problema de aprendizaje, y es de carácter flexible y participativo, porque se elabora junto con los estudiantes.

Como afirma Challenge y Katz (1994) en sus investigaciones Multimedia Project, que los proyectos de aprendizaje promueven actividades divertidos, motivadores y retadores donde los estudiantes, desempeñan un papel activo, desde su planeación y todo el proceso hasta obtener el producto final.

Durante mi práctica, asimilé que los proyectos de aprendizaje, orientan de manera más práctica, el enfoque por competencias. Esto, porque empecé dicha planificación con las interrogantes: ¿Qué competencia deseo desarrollar en mis estudiantes?, ¿Cuál es el problema que ellos deben asumir como reto?, ¿Cuál es el producto que debo obtener?

Se inició socializando una situación comunicativa de su contexto a partir de sus experiencias vividas durante las vacaciones de medio año. Ellos resaltaron la poca conciencia ambiental y la triste realidad ecológica en las chacras de Aucayacu. También, analizamos sobre nuestras debilidades para escribir textos narrativos (problema). De esta manera asumimos el reto de narrar la realidad ambiental que aqueja a nuestra zona; recreando los espacios, personajes e historias, con un propósito comunicativo. Quedó claro el producto final que se deseábamos alcanzar: Antología de textos narrativos.

**Sesiones de aprendizajes:** La propuesta se implementó en la parte del desarrollo (construcción de los aprendizajes), incorporando, los procesos didácticos para la competencia de escritura: planificación, textualización y revisión.

Los procesos didácticos ayudan al docente a promover actividades de forma secuencial y ordenada; los cuales facilitan a los estudiantes a entender mejor lo que el profesor propone para construir aprendizajes esperados (Gonzales Gutierrez, 2015).

## EJECUCIÓN

**Estrategias didácticas para escribir textos narrativos** (propuesta):

CAESTEP (caracterización, estructuración, tipología y propósito)

Esta estrategia didáctica propone enseñar al estudiante, que antes de escribir un texto, se debe seleccionar qué tipo de texto necesito escribir de acuerdo al propósito que quiero comunicar; luego debe de identificar las características y elementos de dicho texto, sobre todo su estructura formal.

Estas actividades se desarrollaron teniendo en cuenta los procesos de escritura, según Cassany (1994)

### \* Etapa I- planificación

#### Actividades para generar ideas

¿Para qué voy a escribir? (propósito de escritura)

¿Qué tipo de texto se adapta mejor a mi propósito? (Selección del tipo de texto).

¿Cómo es el texto que voy a escribir? (características del texto seleccionado)

¿Cuál es la estructura del texto que voy a escribir? (reconocimiento de la estructura del texto).

¿Cuál es el tema que guiará el proceso de mi escritura? (enfoque comunicativo textual)

¿Quiénes serán los destinatarios?

#### Actividades para organizar ideas

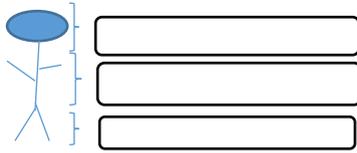
-Modelo triangular: ¿Quién vive la historia? ¿Dónde sucede? ¿qué le sucede al personaje? Se considera en el incenro, el tema.

-Esquema lineal: El personaje está en....., haciendo qué.....(inicio).

De pronto qué sucede .....(nudo). ¿Cómo y dónde termina el personaje? Desenlace. 

### \* Etapa II – textualización

-Tejido de ideas en párrafos utilizando un cuerpo humano.



-Adjetivación: Se describe a los personajes, el espacio y el tiempo.

-Embellecimiento: Se implementa con el lenguaje literario y connotativo.

-Redacción del borrador.

### \* Etapa III – revisión (se hace más visible la estrategia del aprendizaje cooperativo)

¿El texto cumple con las tres propiedades? Coherencia, cohesión y adecuación, de acuerdo al plan de escritura.

- Relectura de su propio texto. (Autorreflexión)

- Relectura cooperativa: intercambio y reflexión.

- Revisión por el docente, mejorar y editar.

Según Scardamalia y Bereiter (1986), la fase de revisión del texto se considera como una parte fundamental de la escritura y tiene como objetivo mejorar la calidad del escrito final; por lo que se puede hacer cualquier cambio en alguna de las fases del proceso de escritura. Según este autor, este proceso es cíclico: repasar, evaluar, detectar, corregir, reevaluar.

### Producción de textos escritos

Escribir es producir mensajes con intencionalidad y destinatarios reales.

Propuesta: ¿De dónde nace la historia a narrar? ¿Qué escenarios me traen recuerdos? ¿Qué personajes de mi entorno son más significativos?

- Proceso de escritura acumulativa: planificación, textualización y revisión.

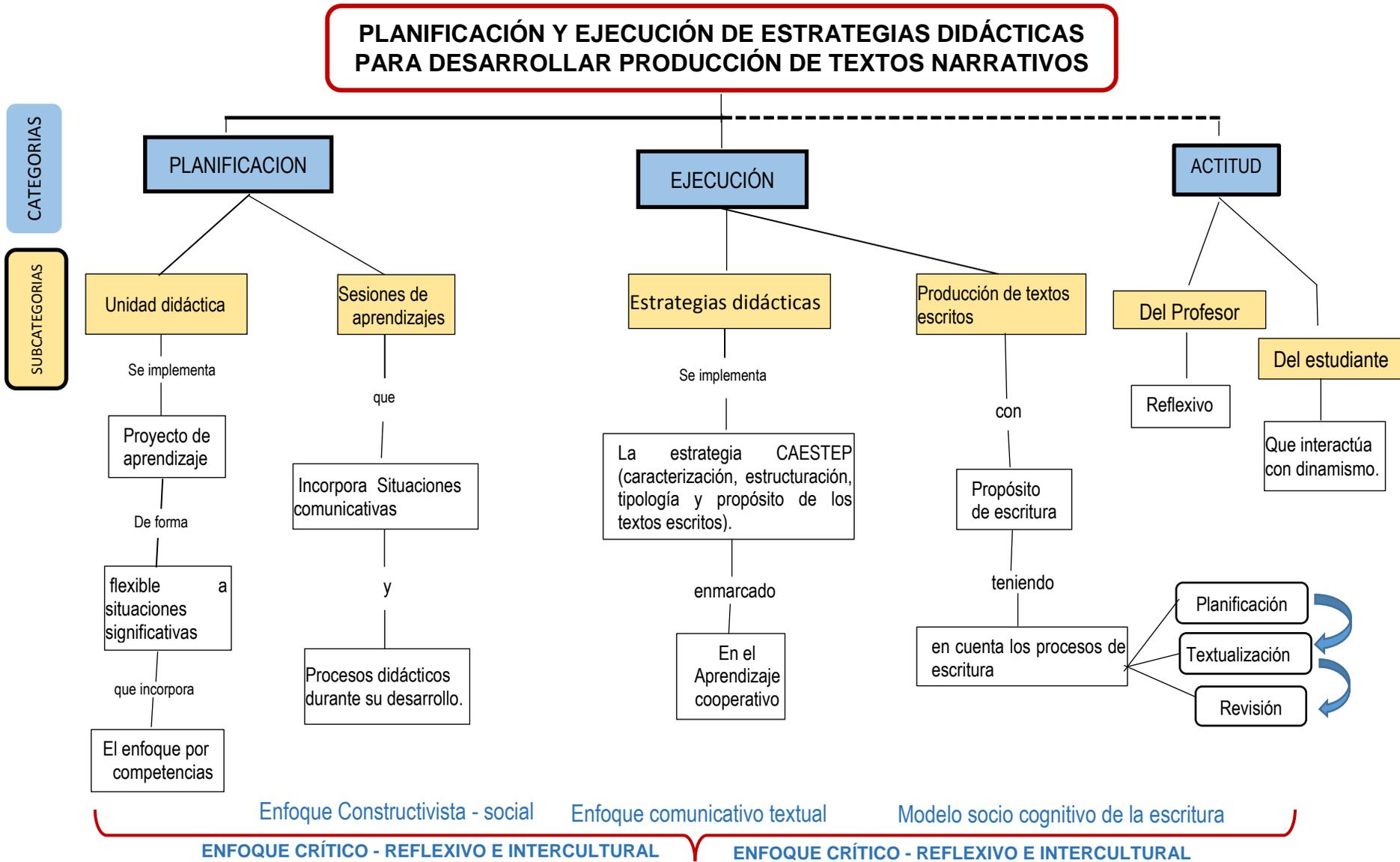
**El aprendizaje cooperativo** como estrategia propuesta para promover que todos los involucrados se comprometan en la ejecución del reto emprendido en el tiempo previsto; así como la revisión de sus textos sea participativo y cooperativo; consciente de los errores que cometieron y cómo deben de mejorar.

Actividades:

- “Todos del grupo hacia el mayor puntaje”, “Somos la estrella más brillante del universo”, “Sí podemos” “...Si todos trabajamos, unidos...” “Todos o nadie” “nadie se queda ...” Etc.
- Reflexión cooperativa durante la revisión de los textos: intercambio de las obras narrativas entre pares, identificación de los errores de coherencia, cohesión y adecuación; identificación de los errores de las convenciones del lenguaje escritos (tildación, uso de las mayúsculas, gramaticalidad, etc.). Cada revisor presentó la observación y la sugerencia. Cada grupo presenta y recibe las sugerencias para mejorar sus obras narrativas. El docente trabaja como ayuda a los grupos revisores.

Promover la tolerancia, el respeto, la ayuda, la cooperación y el compromiso; involucran a factores culturales, sociales y afectivos que influyen en el desarrollo cognitivo de la competencia comunicativa oral y escrita. (Ramírez Bravo, 2006)

### 3.1.1. MAPA CONCEPTUAL DE LA RECONSTRUCCIÓN



### 3.1.2. TEORÍAS EXPLÍCITAS

#### A. Enfoque de la política Educativa nacional.

##### **Enfoque crítico reflexivo**

Considerado como una teoría curricular vigente que busca la transformación de la educación, destinada a la formación de sujetos responsables, razonadores, críticos reflexivos y creativos.

El enfoque crítico - reflexivo enfatiza el carácter sistémico y holístico del conocimiento en contraposición a la perspectiva atomista del enfoque tradicional. (Rodríguez, 2000).

Esta pedagogía promueve que los estudiantes asuman, progresivamente, mayor responsabilidad sobre su propio aprendizaje. Se percatan de que sólo pueden aprender si lo hacen por sí mismo, si se implican activa y voluntariamente en el proceso. El maestro proporciona oportunidades para que ellos decidan lo que necesitan saber y les ayuda a desarrollar estrategias para encontrarlo o resolverlo.

Por otro lado, nos exhorta, que la educación espera del docente, un ser humano reflexivo, que ame la enseñanza como práctica social, política e ideológica para formar ciudadanos democráticos (Freire, 1980)

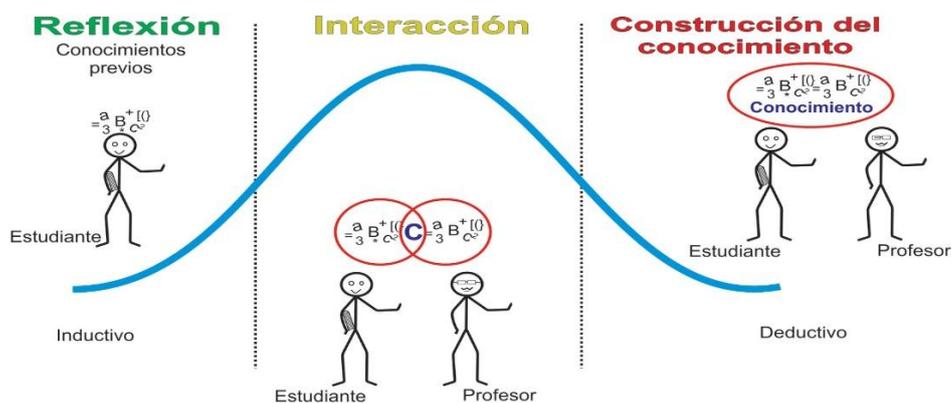
Así mismo, Grundy(1999) nos dice que el acto de enseñar supone una relación recíproca entre autorreflexión y acción, hacia una mejora permanente.

Durante la práctica se debe lograr que los estudiantes alcancen una conciencia crítica dentro de su sociedad. Es decir, la comunidad educativa en su conjunto debe identificar las limitaciones y potenciar las capacidades, de tal forma que éstas sean la base para la autosuperación (Giroux, 2006).

### Corriente constructivista de la pedagogía.

La teoría del conocimiento constructivista, postula la necesidad de entregar al estudiante las herramientas necesarias que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus conceptos puedan verse modificadas durante el proceso dinámico del aprendizaje (Carretero, 2015)

### Momentos en el constructivismo



Elaborado por: Nizvan Monteón Montes

Gráfico del texto elaborado por Carretero (2015)

### Características del docente constructivista:

\* Es mediador entre el conocimiento y el aprendizaje del estudiante.

\* Comparte sus experiencias y saberes en una actividad conjunta de construcción de los conocimientos.

\* Es una persona reflexiva que piensa de manera crítica, acerca de su trabajo en aula.

\* Construye planes involucrando a los sujetos inmersos en el proceso.

\* Promueve actividades dinámicas y colaborativas durante la clase.

## **B. Enfoque Comunicativo textual para la producción de textos escritos.**

Este enfoque supone la posición comunicativa en situaciones concretas de la vida. Es decir, pone énfasis en la construcción del sentido que tienen los mensajes.

Durante la aplicación de mi propuesta, escribimos el texto ante una necesidad, con un destinatario real y un propósito comunicativo.

Este enfoque para la producción del lenguaje escrito, parte de la realidad textual del estudiante para escribir bajo los principios: escribir es interactivo y simultáneo, es guiado por metas o propósitos y diferenciados entre escritores expertos y novatos.

Para escribir un texto, no es suficiente conocer el código escrito, sino saber utilizarlo en una situación concreta,

reconociéndolo como estrategia cognitiva que transforma el conocimiento (Cassany, 1994).

### **C. Teorías de la propuesta pedagógica: aprendizaje basado en proyectos.**

Fue impulsado hacia 1918 por el alemán Kilpatrick y por el norteamericano Jhon Dewey, como un método esencialmente activo y dinámico, cuyo propósito es hacer que el estudiante realice y actúe (Hidalgo Matos, 2011).

El Aprendizaje basado en proyectos, se fundamenta en el Constructivismo de Piaget, Dewey, Bruner y Vigotsky; donde la planificación parte de construcciones mentales conflictivas, en la búsqueda de soluciones.

Según Hidalgo (2011) el método de proyectos permite interactuar en situaciones concretas y significativas, estimulando el "saber", el "saber hacer", el "saber ser" y el saber convivir.

#### Proyecto de aprendizaje

Es una unidad didáctica significativa, que invita a los estudiantes a movilizar sus capacidades en el logro de retos o situaciones desafiantes que se han visualizado. Esta planificación deja de lado los ejercicios escolares rutinarios para ir en búsqueda de soluciones a los problemas planteados

por ellos mismos. Aquí el maestro emprende significativamente un conjunto de actividades teórico – práctico.

El proyecto de aprendizaje es una forma de planificación integradora que permite desarrollar competencias en los estudiantes, con sentido holístico e intercultural, promoviendo su participación activa en la construcción de los aprendizajes (MINEDU, 2014)

Al respecto Díaz (2005), afirma que los proyectos de aprendizaje permiten aprender haciendo y reflexionar lo que se hace en contextos reales y auténticos”.

Por lo tanto, asumir la lógica de esta forma de trabajo durante mi práctica significó reorientar mis esquemas didácticos y abordar la complejidad de las situaciones de aprendizaje desde una perspectiva experiencial, donde se conjugaron los saberes teóricos – prácticos, no como un fin sino como un medio para lograr competencias.

#### Características de un proyecto de aprendizaje

- Es un tipo de planificación del enfoque por competencias.
- Demanda una planificación conjunta con los estudiantes.
- Surge en torno a un tema de interés común: problema de aprendizaje.
- Permite integrar áreas.
- Es flexible y su duración, variable.
- Da protagonismo al estudiante.

- Tiene un producto como resultado.

**Teorías que apoyan la ejecución de la estrategia CAESTEP:**

La aplicación de mi propuesta alternativa, basado en escribir textos a partir del conocimiento pleno del tipo de texto, sus características, sus partes y el propósito para qué se escribe, lo denominé estrategia CAESTEP. Asumí desde las ideas Psicolingüística de Flower y Hayes y la sociocognitiva de Camps y Castelló.

El modelo Psicolingüístico de la producción de textos escritos defiende la importancia de reconocer la estructura global de cada tipo de texto y su forma característico para establecer las diferencias entre el orden narrativo y la secuencia de cada uno de ellos, asumiendo la reflexión en cada proceso de escritura (Hayes, 1996).

La propuesta sociocognitiva defiende la activación de los procesos cognitivos durante la escritura; relacionándolo con el contexto y la base teórica de los textos que escribe. Es decir, nos propone incluir a todo proceso de escritura, el contexto social y cultural, así como también, los conocimientos y las motivaciones de quien escribe (Castelló, 1996)

Así mismo, Hayes (1996) sostiene que el rol del conocimiento en actividades creativas debe de ser cuidadosamente secuenciadas mediante actividades interactivos y simultáneos

en cada proceso de escritura para facilitar la enseñanza a escritores inexpertos.

### **El aprendizaje cooperativo**

Este modelo de aprendizaje sustentó el compromiso y el involucramiento consiente de los estudiantes en el trabajo emprendido, el cual nos direccionó hacia el desarrollo de las actividades grupales de manera dinámica y divertida.

La posición de la Psicología social, defiende el valor del aprendizaje cooperativo como una forma de interacción entre pares que facilita el aprender colaborativamente con otros sujetos, generando conflictos beneficiosos para el aprendizaje. Se entiende que la colaboración se da dentro de un proceso colectivo, donde los miembros intervienen conjuntamente en la realización de la tarea; lo cual no implica que no pueda haber una natural diferenciación de roles (Doise, 1989).

El aprendizaje cooperativo se evidenció, (durante mis clases interventoras) en las situaciones de interacción, en las que las metas de cada uno estuvieron en función a las metas de los demás. Se concientizó que la aportación de un estudiante era importante para que los demás puedan seguir avanzando.

Esta estrategia, lo apliqué en todo momento de interacción grupal, mediante dinámicas y reflexiones permanentes, con el fin de que no solo puedan compartir experiencias de

aprendizajes; sino, sobre todo, que aprendan a tolerarse, ayudarse y respetarse entre ellos. Por ejemplo, durante la revisión de sus textos, intercambiaron sus trabajos para revisar los unos de los otros; reflexionando sobre los errores y sugiriendo sus posibles correcciones.

### 3.1.3. INDICADORES OBJETIVOS Y SUBJETIVOS

categorías	Sub categorías	Indicadores	
		objetivos	subjetivos
Planificación	Unidad didáctica	Elaborar proyecto de aprendizaje para producir textos narrativos.	Satisfacción por la mejora en mi capacidad de planificación por proyectos.
	Sesión de aprendizaje	Incorporar procesos didácticos en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Incorporar situaciones comunicativas.	Agrado por mejorar mi desempeño en la elaboración de sesiones de aprendizajes.
Ejecución de estrategias	Estrategias didácticas	Implementar la estrategia CAESTEP durante las actividades en la producción de textos narrativos.	Compartir mi experiencia exitosa.
		Tener en cuenta los procesos de planificación, textualización y revisión durante la escritura.  Promover actividades desde el propósito y contexto comunicativo.  Mejorar el logro de aprendizajes en la producción de textos escritos en los estudiantes.	Promover la escritura en situaciones concretas y con procesos prácticos.  Estudiantes satisfechos.
Ejecución de estrategias	Producción de textos	Incorporar teorías explícitas en mi nueva práctica pedagógica.  Aplicar el enfoque comunicativo textual durante la enseñanza de la escritura.  Logros satisfactorios, en la mayoría de los	Satisfacción en mi quehacer docente.  Recompensa por los indicadores de mejora de mis estudiantes.

		estudiantes.	
Actitud	Docente	Cambiar mi actitud de intolerancia hacia los ritmos de aprendizaje.	Docente reflexivo.
	Estudiante	Se Muestran cooperativos durante la interacción grupal.	Estudiantes tolerantes y organizados.

### 3.2. PLAN DE ACCIÓN

#### a. Campo de acción

En el presente trabajo, los campos de acción en los que se intervinieron para su respectiva transformación fueron:

- **Planificación;** delimitado en la elaboración de unidades didácticas.

En esta nueva práctica, implementé un proyecto de aprendizaje para la producción de textos narrativos; dentro del cual, la secuencia de sesiones que incorpora procesos didácticos de escritura y propósitos comunicativos.

- **Ejecución;** delimitado en el desarrollo de estrategias didácticas para escribir textos narrativos. Implementé la estrategia CAESTEP y el aprendizaje cooperativo.

#### b. Hipótesis de acción

Las hipótesis de acción actúan como guías que dotan de direccionalidad a las acciones a emprender; en ese sentido constituyen respuestas, en términos de solución al problema identificado. (Rodríguez Sosa, 2004).

**Hi (1):** La implementación de los proyectos de aprendizaje y sesiones que incorpora procesos didácticos me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica.

**Hi (2):** La aplicación de la estrategia CAESTEP desarrollado en el marco del aprendizaje cooperativo me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica en la producción de textos narrativos.

### c. Matriz de plan de acción

HIPÓTESIS	ACCIONES	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	RESULTADOS
<p><b>Hi (1)</b></p> <p><b>planificación</b></p> <p>La implementación de los proyectos de aprendizaje y sesiones que incorpora procesos didácticos me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica.</p>	<p>Elaboración del proyecto de aprendizaje .</p> <p>Elaboración de las sesiones interventoras con procesos didácticos y situaciones comunicativas.</p> <p>Previsión de los instrumentos para evaluar el proceso.</p>	<p>*Socializar con los estudiantes para plantear una situación significativa real que nos permita asumir el reto de escribir textos narrativos.</p> <p>*Coordinar con el docente de CTA para unificar la temática de la poca conciencia ambiental en nuestra localidad. (problemática real)</p> <p>*Revisión y selección de las competencias, capacidades e indicadores de las Rutas de Aprendizaje.</p> <p>*Construcción del proyecto de aprendizaje.</p> <p>*Socializar y dar a conocer a los padres</p>	<p>Rutas de aprendizaje. Fascículo VI del área de comunicación.</p> <p>Cuaderno de campo.</p> <p>Textos del 2° del MED</p>	<p>Proyectos y sesiones de aprendizaje interventoras.</p> <p>Lista de cotejo para evaluar el proyecto y la sesión.</p>

		<p>de familia de los involucrados.</p> <p>*Elaboración y revisión de las sesiones interventoras.</p> <p>*Selección de materiales diversos: textos breves, canciones, karaokes, vídeos, etc.</p> <p>*Elaboración de ppt para las sesiones.</p> <p>*Elaboración de la guía de observación para la evaluación de proceso.</p> <p>*Aplicación del instrumento para evaluar la propuesta de planificación.</p>		
<p><b>Hi (2)</b></p> <p><b>Ejecución</b></p> <p>La aplicación de la estrategia CAESTEP desarrollado en el marco del aprendizaje cooperativo me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica en la producción de textos narrativos.</p>	<p>* Revisión de la teoría explícita que sustenta las estrategias propuestas.</p> <p>*Elaborar el esquema de las estrategias con sus respectivas actividades.</p> <p>*Elaborar la secuencia de aplicación de las estrategias.</p> <p>*Aplicación de las sesiones interventoras, con las estrategias propuestas.</p> <p>*Evaluación del</p>	<p>*Selección de las teorías.</p> <p>*Aplicar la estrategia propuesta en forma secuenciada. S1,S2,S3..... S10.</p> <p>*Redacción de los diarios de campo.</p> <p>*Evaluar el producto y editar una antología de textos narrativos.</p> <p>*Aplicación de las encuestas de percepción, análisis e interpretación.</p> <p>*Aplicación de la rúbrica para evaluar el producto final</p>	<p>lap top, proyector multimedia y papelotes plumones.</p> <p>sala audiovisual AIP</p>	<p>Diarios de campo.</p> <p>Fotografías filmaciones</p> <p>Texto narrativo (editado)</p>

	producto final de los textos narrativos de los estudiantes .	de los estudiantes.		
--	--	------------------------	--	--

## CAPÍTULO IV

### EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA

#### 4.1. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS, REFLEXIÓN Y CAMBIOS PRODUCIDOS EN LAS DIVERSAS CATEGORÍAS Y SUB CATEGORÍAS.

<b>CATEGORÍA – 1 : PLANIFICACIÓN</b>	
<b>SUB CATEGORÍAS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<p>Unidad didáctica  (Proyecto de aprendizaje)</p>	<p>El tipo de unidad didáctica que implementé fue el proyecto de aprendizaje. Entendiéndolo como un documento flexible y circular; estructurado de acuerdo a las pautas que se sigue en las Rutas de aprendizaje y los aspectos teóricos vigentes en el Marco Curricular Nacional. Dicha planificación lo elaboré con la participación de los estudiantes implicados y los docentes del área de CTA, Religión e inglés.</p> <p>Se partió con una breve descripción problemática de las necesidades de aprendizaje, en cuanto a la producción de textos escritos, reflejados en la prueba de entrada y los logros de inicio y proceso, expuestos en la jornada de reflexión Institucional.</p> <p>Se formuló una situación comunicativa que nos sirvió como temática retadora para nuestro propósito de escritura. A continuación, se estableció la competencia y las capacidades; contextualizando cuidadosamente los indicadores de acuerdo a los conocimientos requeridos y las estrategias que serán incorporadas en las 10 sesiones interventoras.</p>
<p>Sesiones de aprendizaje</p>	<p>Elaboré 10 sesiones interventoras, teniendo como punto fundamental la competencia, capacidad e indicador a desarrollar; los cuales derivaron del proyecto. Cada sesión partió de una situación comunicativa específica, siguiendo cuidadosamente la secuencia lógica de su estructura: Inicio, desarrollo y cierre. Considerando las actividades estratégicas en función a la propuesta, de manera sistemática en cada proceso pedagógico.</p> <p>Tuve presente, los cambios que requería en algunos de los procesos: Motivación que dure durante toda la sesión; los aprendizajes previos, que me sirvieran para incorporar los nuevos;</p>

	la construcción de los aprendizajes en función a la capacidad que se requiere desarrollar y por último la evaluación que se priorice entre los miembros del grupo, así como también de manera autónoma.
--	---

<b>CATEGORÍA – 2 : EJECUCIÓN</b>	
<b>SUB CATEGORÍAS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Estrategias didácticas	<p>Las estrategias CAESTEP, consistió en la caracterización, estructuración, tipología y propósito de los textos escritos y el aprendizaje cooperativo; se utilizó para promover todos se involucren de manera voluntaria.</p> <p>Se aplicó 10 sesiones interventoras, distribuidas en las tres capacidades de producción: planificación, textualización y reflexión. Estas sesiones derivan del proyecto de aprendizaje.</p> <p>Se inició socializando con los estudiantes las estrategias que guiarán nuestro trabajo durante el desarrollo del proyecto de aprendizaje.</p> <p>Se promovió dinámicas y lecturas reflexivas que ayudaron a formar grupos de trabajo de manera equitativa y heterogénea; rompiendo con la costumbre y actitudes negativas de los círculos cerrados en el aula. Estas actividades fueron permanentes, porque eran necesarios para concretizar el aprendizaje cooperativo.</p> <p>Durante la construcción de los aprendizajes, las actividades propuestas estuvieron de acorde a las estrategias alternativas cuidadosamente incorporadas en cada capacidad seleccionada y contextualizada en los indicadores. En ese sentido, fue imponente manejar la información teórica sobre las características y la estructura del texto narrativo; construida a partir de sus experiencias de aprendizajes sobre el acto de narrar.</p> <p>De manera individual, diseñaron un plan de escritura, que luego fue textualizada y al final revisada. La finalidad de los grupos de trabajo fue, sobre todo, para promover la cooperación y la tolerancia entre los miembros del grupo; tal es así, que hubo actividades, como por ejemplo la revisión y corrección de sus textos entre unos y otros del grupo, donde se concretizó la cooperación, el respeto y la tolerancia. Al final, esta acción nos llevó a la evaluación entre compañeros, al mismo tiempo que iban completando la guía de observación presentada en un papelote, en la pizarra.</p> <p>Por otro lado; durante el proceso de la ejecución, utilicé un cuadernillo de observación, donde iba anotando aspectos relevantes, así como dificultades o logros de mi propuesta, que al final me sirvieron para redactar mi diario de campo e ir reflexionando y superando en las siguientes sesiones.</p> <p>Me inicié en la lectura de algunos párrafos de los textos: “La Educación da autonomía”, “El grito Manso” de Paulo Freire. Reflexionando sobre algunas concepciones sobre la educación y el papel del maestro. Esto me ayudó, asumir el trabajo como parte de un reto y una nueva experiencia, un poco temerosa por los fracasos que puedan surgir en el trayecto, pero con mucho optimismo y actitud de cambio.</p> <p>Hubieron muchos sentimientos encontrados durante la aplicación de la propuesta, porque la intención fue cambiar mi</p>

	<p>actitud poco tolerante, arisca o hasta poco comprometida con los sentimientos de mis estudiantes; sin embargo, a pesar que me esforcé por sonreír y corregir apaciblemente el bullicio o el desorden propio de los adolescentes, que algunas veces, interferían el fluir de los aprendizajes; entonces saltaba mi voz fuerte e imponente o mi carácter de “renegona”, como dicen los estudiantes, dejando relucir mi formación tradicional y los rasgos de mi personalidad.</p> <p>Esta categoría, aún sigue siendo, un proceso de cambio no concluido.</p> <p>Se iniciaron en el trabajo, con expectativa, un poco indiferentes entre los miembros del grupo seleccionado, por la variedad de los integrantes.</p> <p>Sin embargo, las lecturas reflexivas, las dinámicas, con contenidos de unión: “Todos o nadie”, “Las estrellas del universo”, “unidos es más fácil”, etc. ayudaron, poco a poco a que ellos puedan aceptarse con todas sus limitaciones y fortalezas de cada uno; manteniendo, sobre todo el respeto y la tolerancia entre los miembros. En las próximas sesiones, los estudiantes se mostraban entusiasmados con las clases, motivados, participativos y sobre todo compartiendo sus experiencias escriturarias entre los miembros del grupo.</p>
Producción de textos escritos	<p>En esta parte, se partió del enfoque comunicativo textual; reflexionando sobre situaciones reales de su entorno. Se enfatizó los procesos de toda actividad escrituraria: planificación, textualización y revisión. Así mismo, tuvimos en cuenta el propósito de escritura y para quién escribir. Para esto partimos del análisis del propósito de la canción: “Dónde jugarán los niños” de Maná. También leímos la tesis de Vargas Llosa “La verdad de las mentiras”; comprendiendo que se puede escribir para expresar un deseo no cumplido, una necesidad ignorada o hasta un mundo falso que nos gustaría vivir. De esa manera, decidimos escribir textos narrativos con contenidos ecológicos, propios de nuestra comunidad. (Carne de monte cada vez más escaso, los ríos cada vez más secos, recuerdos de infancia sobre pescas abundantes en los ríos de la zona, la escasez de yerbas medicinales, etc.)</p> <p>Así mismo, consideramos que, para escribir dicho texto, sería necesario conocer las características y su estructura.</p> <p>Tuvimos presente esta información en todo momento de nuestro proceso de escritura.</p>

A. Descripción de las acciones pedagógicas desarrolladas en las sesiones interventoras.

N° de sesiones	Título de las sesiones interventora	Descripción de las acciones
S(1)	El propósito de escritura y el tipo de texto.	Se socializó la situación comunicativa: sus vacaciones de medio año que la pasaron en sus chacras. Muchos narraron que en sus chacras están acostumbrados a ensuciar los ríos, matan peces con barbascos, talan árboles para vender, etc. Promoví la reflexión sobre esta realidad que a diario observamos en nuestra localidad. Les propuso cantar con un karaoke: “Dónde

		<p>diablos jugarán los niños” de Maná.</p> <p>Les pedí que analizaran el tema de la canción y el propósito que tuvo el autor. Todos participaron y se planteó el tema: El propósito de escritura ¿Para qué escribir?</p> <p>Conformé los grupos de trabajo, mediante la dinámica de “las tarjetas de colores”, distribuida intencionalmente, con el fin de lograr integrantes variados y romper el círculo cerrado.</p> <p>-Les repartí un breve texto de reflexión “Eres importante para mí” : “Si me faltara un brazo nunca sería igual, si me faltara una pierna sería muy difícil sobrellevar, los riñones, los pulmones, el corazón, etc. Todos tienen su razón de existencia. Lo mismo sucede en un grupo, si falta alguien o simplemente no se compromete, nada es igual.” comentamos la intención de la dinámica. (Lograr que se valoren entre los miembros, evitando la indiferencia. <b>Es uno de los objetivos del trabajo cooperativo.</b></p> <p>Les entregué un texto narrativo a cada grupo: “El río Huallaga” , “El origen del aguaje”, El Yacumama, Los tres ríos, etc. Se explica la diferencia entre cuento y leyenda.</p> <p>Les pregunté ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué? ¿Podemos escribir otro parecido? ¿Qué situaciones que vivimos en nuestro medio podemos recrearlo? ¿Con qué propósito lo haríamos?</p> <p>Les pedí que propongamos temas en carteles iban pegando en la pizarra: <b>Contaminación del Huallaga, los perros callejeros, tala de árboles, picadura de serpientes, serpientes comegentes, vientos huracanados que causan desastres, los lugares turísticos de la selva etc.</b> Así planteamos el reto de escribir textos narrativos con temática de nuestra zona.</p> <p>-Les presenté la información del libro de Comunicación 2 – MED, pág. 6: El propósito de escritura y tipos de textos. Después de saber el tipo de texto que queremos escribir, le mencioné que empezaremos a PLANIFICAR.</p> <p>- Seleccionamos el propósito de escritura: ¿Para qué vamos a escribir? (recrear situaciones vividas y reflexionar sobre ello)</p> <p>Elaboraron un pequeño esquema de nuestro plan.</p>
S (2)	<p><b>Características de un texto narrativo (estrategia CAESTEP)</b></p>	<p>Cada sesión se organizaban los grupos mediante dinámicas. Se socializaba la casuística sobre temas cotidianos de ellos.</p> <p>Proponía la dinámica de la estrella. Las motivaciones eran permanentes.</p> <p>Se reflexiona sobre el autoconcepto para valorar a cada miembro.</p> <p>*Promoví análisis y organización del tema (elementos del texto narrativo) a partir de la información del texto de Comunicación.</p> <p><b>SE PROPONE LA PLANIFICACIÓN de su texto a escribir: MODELO TRIANGULAR CON CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO NARRATIVO.</b></p> <p>*Cada grupo selecciona un tema a narrar de la lista de la clase pasada: El río Huallaga, la tala de árboles, la caza indiscriminada, etc. * Propone los elementos de su texto narrativo en un <b>triángulo</b>, escribiendo el tema elegido en el centeno:</p> <div style="text-align: center;"> </div> <p>* Cada grupo socializaba sus propuestas de planificación.</p>

S (3)	<b>Estructura del texto narrativo (CAESTEP) y el tiempo verbal.</b>	<p>Esta vez promoví la dinámica: “El rey manda”. Reflexionamos la intención de la dinámica: La colaboración por el orden y la optimización del tiempo dentro de cada grupo, valorando la importancia del <b>aprendizaje cooperativo</b> como forma de interacción del trabajo organizado. La información sobre la estructura de un texto narrativo y el uso del tiempo verbal; se realizó con un ejemplo de linealidad. Les expliqué cómo se debe considerar en el inicio, en el nudo y en el desenlace de la historia. Se les explicó en qué tiempo verbal se debe utilizar las acciones de los personajes: pretérito perfecto simple. Les <b>Propuse el modelo lineal para generar ideas (ETAPA DE PLANIFICACIÓN)</b>.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; width: 30%;">       ¿Dónde está el personaje?        ¿A qué hora sucede los hechos?        ¿Qué está haciendo el personaje?     </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; width: 30%;">       *¿Qué problema afronta el personaje?        *¿A causa de qué sucede el problema?     </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; width: 30%;">       ¿Cómo termina el personaje?     </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">       INICIO → → → NUDO        DESCENLACE     </div> <p>La actividad es que cada grupo respondan las preguntas utilizando el material de la clase anterior, para tener en cuenta el nombre, escenario, historia y el tema de su narración.</p>
S (4)	<b>Cohesionamos las ideas en párrafos, utilizando un cuerpo humano.</b>	<p>Leímos una casuística sobre el reinado del día anterior desarrollado en nuestra I.E. por aniversario. En el texto incorporé nexos de cohesión donde cada idea está enlazado. Recogí los saberes, preguntándoles que palabras estaban resaltadas. Además, para qué se utilizaban. De esa manera enfatiqué que estamos iniciando el proceso de textualización de nuestros textos narrativos. Se les entregó la información, en copias, sobre la clasificación de los conectores y su función de cada uno. Así como los ejemplos en textos de su entorno. Pegué un cuerpo humano en la pizarra (hecho en papelote) , donde se mostraba la cabeza, tronco y extremidades. Luego les pedí que construyan oraciones con las ideas generadas en la clase anterior en cada parte: inicio, nudo y desenlace. Todos los grupos trabajaron teniendo en mesa su trabajo anterior. Escribieron el 1° borrador de sus textos narrativos. Me los llevé para evitar que se olviden en sus casas. Reflexionamos sobre los conectores que sirven para enlazar ideas.</p>
S (5)	<b>Descripción de personajes y escenarios, utilizando un esquema estructural.</b>	<p>Se presentó la situación comunicativa en Power Point: El fuerte oleaje de frío nunca antes experimentado en el distrito de José Crespo y Castillo. Les pedí que describieran al niño que siempre de su salón que siempre viene sin chompa y mojado por la lluvia. Era para saber su capacidad de descripción. Les propuse entonces, que se puede describir al personaje de su historia y el escenario.</p> <p>Leímos un fragmento de texto narrativo donde aparece la descripción exacta de los personajes, el espacio y tiempo: El Trompo de Chupito de Diez Canseco.</p> <p>Les propuse al grupo, que elaboren un cuadro con los personajes, el escenario y el tiempo; al pie de cada uno, acompañarles una lista de adjetivos y descripciones. Todos trabajaron muy animados porque se reían de las posibles características que acompañarán a sus protagonistas. Trabajaron en un papelote y luego socializaron en la pizarra. A continuación, cada uno empezó a adherir esas descripciones en</p>

		los elementos de sus cuentos. Les recordaba que estamos en el desarrollo de textualización de nuestras obras, por tanto teníamos que enlazar más ideas y aumentar en las ya existentes.
S (6)	El lenguaje literario en un texto narrativo	<p>Se Socializo la situación comunicativa en presentación de Power Point: “Muchas <b>flores hermosas</b> desfilaron ayer, en la gran final de la Mis Huiracocha. Los del público comentaban que <b>las muñecas</b> estaban como las <b>sirenas de río Huallaga</b>. Lo cierto es que las <b>bellas</b> huiracochanas, se lucieron hasta el <b>cielo aucayaquino</b>.</p> <p>Empecé preguntándoles qué les parece las frases resaltadas. Qué efecto produce en lector. Así les propuse que es necesario embellecer nuestros textos narrativos con un lenguaje literario. Les mostré imágenes de corazón en forma de candado, un hombre dentro de un vaso con agua, etc. Todos se quedaron motivados a la vez pensativos en el significado de cada imagen. Recepcionaron la información teórica en diapositivas: denotación y connotación.</p> <p>Cantamos un karaoke: “Por amarte así” de Cristian Castro. En dicha canción están señaladas algunas figuras literarias más comunes: metáforas, hipérbolés y comparaciones. Les propuse que adornemos nuestros textos narrativos con figuras literarias; para lo cual, cada grupo, leyeron su texto narrativo borrador, <b>SUBRAYANDO</b> algunos <b>adjetivos</b>. Les pedí que elaboraren un cuadro de dos columnas, con una lista de los adjetivos subrayados en el texto. A cada adjetivo le proponían una frase connotativa o con una figura literaria: hipérbole y comparación. Luego escribieron el borrador de sus textos narrativos, agregándole las figuras propuestas. Así le dieron un toque de lenguaje literario a sus textos narrativos.</p>
S (7)	Revisando Las propiedades del texto escrito	<p><b>Como siempre se socializó una situación comunicativa:</b></p> <p>Para recoger los saberes, a partir de la identificación de los errores de coherencia y cohesión en la casuística.</p> <p><b>Les pregunté</b> ¿Cuándo se dice que el texto no tiene ni pie ni cabeza? Me sirvió como conflicto. Les hablé de las propiedades que todo texto escrito debe reunir. Antes de empezar, siempre les daba a conocer, qué nos proponíamos al terminar la sesión. Les pedía que leyeran la información del texto de Comunicación, la pág. 42 ; extrayendo el concepto sobre el tema: <b>COHERENCIA, COHESIÓN Y ADECUACIÓN</b>. Ellos anotaban en sus cuadernos. Siempre les iba monitoreando en forma individual como grupal. Les propuse que cantáremos “Si todos trabajos, unidos, unidos .... Que gozo será”; interpretando el sentido de la cooperación, entendiendo que el logro del otro, es también logro de uno, en busca de un objetivo común. Les recordé que hemos empezado la primera sesión del último proceso de la escritura: La revisión de sus textos. ¿Qué debemos de revisar en nuestros textos? Todos gritaron: ¡sus propiedades! Les felicitaba en cada participación. Les pedí que leyeran de forma silenciosa sus textos, cada uno; anotando con lápiz si existe alguna oración que no se entiende. Luego de 15 mnts. Les pedí qué párrafos u oraciones identificaron. Así fuimos analizando cada estructura y mejorando el proceso. Reflexionamos:</p> <p>¿El texto Tiene coherencia con el tema que encabeza en el título?</p> <p>¿Las oraciones e ideas están cohesionadas adecuadamente? Para lo cual, deben identificar los conectores.</p>

		<p>¿El texto tienen secuencia y unidad entre inicio, nudo y desenlace?</p> <p>¿El texto es adecuado para lograr nuestro propósito de escritura?</p> <p>Cada grupo hace las apreciaciones a sus propios trabajos. Terminamos retroalimentando sobre las propiedades del texto escrito.</p>
S (8)	<p><b>Revisamos los signos de puntuación, más comunes, en el texto narrativo</b></p>	<p>Se Socializó una situación comunicativa, en papelote.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué tipo de texto vamos a escribir?</li> <li>- No sé, por qué no viniste a clase.</li> <li>- ¡aaahhhh qué odiosa! Gritó Karla.</li> <li>- Fue una broma. Ven te voy a explicar.</li> </ul> <p>¿Qué signos de puntuación observamos en el diálogo de los personajes? Con esta, recogí los saberes previos, mediante lluvia de ideas. Les di a conocer el propósito de la sesión. Les pedí que leyeran la información sobre esos signos, en el texto. Es importante manejar la teoría, les iba diciendo. Les ayudé a que construyan un cuadro de tres columnas: Signos de puntuación, su función y un ejemplo. Inmediatamente les pedí que leyeran sus textos y subrayasen si consideraron diálogos o frases enfáticas e interrogantes. Una vez señaladas, empezamos a colocar los signos que le corresponde a cada frase, dependiendo si es pregunta, o mandato, grito, etc. Así también los guiones para usar los diálogos. Se reflexiona comparando con el diálogo del libro. Todos quedaron contentos, porque los que no habían considerado diálogos, lo incorporaron, con mi ayuda.</p>
S (9)	<p><b>Corregimos los recursos de tildación, el uso de las mayúsculas y otras convenciones de la ortografía.</b></p>	<p>Empezamos la sesión con una casuística, cuyo texto tiene errores:</p> <p><i><b>El día sábado se realizó el cierre de campaña. el candidato del partido político alianza regional independiente, el sr. moreno, se siente ganador en estas elecciones; porque las encuestas le están favoreciendo. Lo último que puede pasar es que el público lo traicione. jamás votaría por los improvisados. por lo tanto, este octubre, a cualquiera que salga elegido como nuestro alcalde, le pediremos auspicio para publicar nuestra obra narrativa que estamos escribiendo.</b></i></p> <p>Les pedí que corrigieran los errores ortográficos, a manera de saberes previos. Les pregunté ¿Por qué debemos de tener cuidado con el uso correcto de las convenciones del lenguaje escrito en nuestra redacción? Así se armó el conflicto, sobre la función distintiva de las tildes y otras convenciones. Les pedí que se agruparan cada equipo mediante la dinámica “El rey manda, que en menos de un minuto estén juntos”, con el fin de enfatizar la importancia del compromiso por optimizar el tiempo. Como siempre se les entregó la información teórica sobre el tema que encontramos en el texto del MED, pág. 42. Y 16; a partir de ello, elaboraron una tabla donde recuerdan las reglas de tildación de las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas; así como, las pautas sobre el uso de las mayúsculas.</p> <p>Les recordé que estamos en la etapa de la revisión; por lo tanto les pregunté qué debemos de corregir en nuestros textos escritos: ellos en voz alta, contestaban, ¡la tildación y las mayúsculas!</p> <p>Les pedí que intercambiaran sus textos para que los revisan los</p>

		unos de los otros y donde encontrasen algún error lo cierre en círculos para que juntos reflexiones. Así me iba acercando en cada grupo para monitorear si su corrección está siendo asertiva. Terminamos reflexionando sobre la importancia de las tildes en el sentido semántico de las palabras y oraciones.
S(10)	Revisión final y edición.	<p><b>“Los candipongos de Aucayacu”</b></p> <p>Comentamos que los candidatos en Aucayacu ya no saben qué hacer para convencer a sus electores.</p> <p>Se recogió los saberes preguntando: ¿Qué les parece el título? ¿Cómo debe ser el título en un texto narrativo?</p> <p>Se plateó que durante la sesión sería necesario revisar el título de sus textos. Un poco de chispas, comentaron.</p> <p>Se le preguntó de cuánto influye un título en el texto para poder leerlo. De esa manera se activó la cognición. Se agruparon los equipos de trabajo y volvieron a replantear el título de sus textos, con el aporte de todos los miembros.</p> <p>Se les invitó a la reflexión con la moraleja de Esopo: “No te creas ni más grande, ni más pequeño que otros; ni desprecies lo que parece insignificante, pues no hay ser tan débil que no pueda alcanzarte” (Esopo). Resaltaron el valor de las sugerencias de cualquier integrante, sin menospreciar sus aportes. De esa manera, quedaron listos los nuevos títulos. Volvieron a escribirlo en otro papel, arreglándolo algunas revisiones que les sugerí, después de haberlo leído en mi casa el día anterior. Nos pusimos de acuerdo para mandar auditarlo, bajo el nombre de Antología de textos narrativos.</p> <p>Les pedí que socializaran sus experiencias como escritores principiantes. Sus satisfacciones o insatisfacciones después de haber terminado el trabajo.</p>

## B. Análisis de los datos recogidos a través de los instrumentos

## b1. Análisis de los datos codificados de los diarios reflexivos

CATEGORÍA	HIPÓTESIS	HALLAZGOS	INTERPRETACIÓN TEÓRICA	CONCLUSIONES
PLANIFICACIÓN	<p><b>Hi (1)</b></p> <p>La implementación de los proyectos de aprendizaje y sesiones que incorpora procesos didácticos ayudará a mejorar la práctica pedagógica.</p>	<p>Asumí el tipo de unidad didáctica: proyecto de aprendizaje (a cambio de la U.A.), elaborado con la participación de los estudiantes; partiendo del análisis de una necesidad de aprendizaje: bajo nivel en producción de textos escritos.</p> <p>Se planteó la situación significativa de la realidad de su entorno, sus vivencias, proponiéndonos actividades desafiantes: el reto de escribir con un propósito, direccionada a promover reflexiones sobre la preservación de los recursos naturales en nuestra zona (propósito social). El proyecto incorporó las áreas de CTA e Inglés. Se definieron las competencias y las capacidades, así como la contextualización de los indicadores; de acuerdo a la matriz de las Rutas de Aprendizaje.</p> <p>Elaboré 10 sesiones de aprendizajes interventoras, plasmadas dentro del proyecto. Cada una partió de una situación comunicativa (casuística). Las actividades propuestas estuvieron estrechamente relacionadas entre sí, no sólo en la secuencia didáctica sino, en la temática abarcada. Tuve cuidado que los cambios propuestos en mi reconstrucción se evidencien en cada proceso pedagógico; enmarcadas en las estrategias propuestas.</p> <p>Al finalizar, las dos planificaciones se sometieron a una evaluación, utilizando una lista de cotejo.</p> <p>Anticipé los materiales, no solo gráficos u hojas impresas, sino también de carácter audiovisual, así como diapositivas, videos, canciones, libro, etc. todas ellas de acuerdo a la necesidad de cada sesión.</p>	<p><b>Proyecto de aprendizaje</b></p> <p>Es una unidad didáctica significativa, que invita a los estudiantes a movilizar sus capacidades en el logro de retos o situaciones desafiantes que se han visualizado. Esta planificación deja de lado los ejercicios escolares rutinarios para ir en búsqueda de soluciones a los problemas planteados por ellos mismos. Aquí el maestro conduce emprender significativamente un conjunto de actividades teórico – prácticos.</p> <p>El proyecto de aprendizaje es una forma de planificación integradora que permite desarrollar competencias en los estudiantes, con sentido holístico e intercultural, promoviendo su participación activa en la construcción de los aprendizajes (MINEDU, 2014)</p> <p>Al respecto Díaz (2005), afirma que los proyectos de aprendizaje permiten aprender haciendo y reflexionar lo que se hace en contextos reales y auténticos".</p> <p>El Aprendizaje basado en proyectos, se fundamenta en el Constructivismo de Piaget, Dewey, Bruner y Vigotsky; donde la planificación parte de construcciones mentales conflictivas, en la búsqueda de soluciones.</p> <p>Según Hidalgo (2011) el método de proyectos permite interactuar en situaciones concretas y significativas, estimulando el "saber", el "saber hacer" , el "saber ser" y el saber convivir</p>	<p>La elaboración del proyecto de aprendizaje alternativo, comprendido desde el enfoque por competencias (donde el aprendizaje está direccionada en el aporte de las soluciones de un problema real mediante el deslizamiento de un conjunto de competencias y capacidades); así como la implementación de diez sesiones interventoras, con situaciones comunicativas y actividades interrelacionadas en cada proceso pedagógicos; teniendo en cuenta una variedad de materiales de acuerdo al aprendizaje esperado; me ayudó a optimizar mis capacidades y habilidades de planificación pedagógica.</p>

<b>EJECUCION</b>	<p style="text-align: center;"><b>Hi (2)</b></p> <p>La aplicación de la estrategia CAESTEP desarrollado en el marco del aprendizaje cooperativo me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica en la producción de textos narrativos</p>	<p>La estrategia CAESTEP en el marco del aprendizaje cooperativo; fue incorporado en la secuencia didáctica de planificación, textualización y revisión. Las dinámicas grupales y las lecturas reflexivas estuvieron direccionadas a promover la interacción social de acuerdo al objetivo del aprendizaje cooperativo.</p> <p>Los estudiantes desarrollaron dicha capacidad, de acuerdo a los procesos de escritura: planificación, textualización y reflexión. En cada una de ellas, se evidenciaron actividades, guiadas por el conocimiento pleno de las características y estructura del texto narrativo, tipología (CAESTEP), el propósito social definido y una temática ecológica.</p> <p>La variedad de los materiales utilizados, fueron de acuerdo a la necesidad de aprendizaje de cada sesión; siendo el común denominador: los audiovisuales, por su carácter motivador.</p> <p>El instrumento aplicado para evaluar el proceso de las sesiones fue: la guía de observación, diseñado en un papelote y expuesto en la pizarra, donde cada miembro del grupo, se calificaron a sí mismos y entre pares. Para evaluar el producto, utilicé una rúbrica, lo cual me sirvió para analizar la mejora en su redacción, de los estudiantes.</p> <p>Por otro lado, también redacté 10 diarios de campo, para analizar e interpretar los indicadores de mejora de mi práctica.</p> <p>Los estudiantes, en cada sesión se ayudaban mutuamente para presentar el producto; demostrando la tolerancia y el respeto dentro del grupo. Enfatizaron la reflexión, sobre la importancia de la aceptación social entre los miembros de una comunidad, dentro de un ambiente democrático; así como la toma de conciencia sobre la problemática de nuestra ecología, a nivel de nuestra localidad.</p> <p>Por otro lado, el análisis de los diarios interventores y las encuestas aplicadas a los estudiantes sobre mi práctica pedagógica; reflejaron indicadores como: profesora dinámica, con clases motivadoras, con actividades claras y sencillas, satisfactoria; un poco más tolerante que antes; comunicativa; para con esas acciones</p>	<p>Para escribir un texto, no es suficiente conocer el código escrito, sino saber utilizarlo en una situación concreta, reconociéndolo como estrategia cognitiva que transforma el conocimiento (Cassany, 1994).</p> <p>El modelo Psicolingüístico de la producción de textos escritos defiende la importancia de reconocer la estructura global de cada tipo de texto y su forma característico para establecer las diferencias entre el orden narrativo y la secuencia de cada uno de ellos, asumiendo la reflexión en cada proceso de escritura (Hayes, 1996).</p> <p>La propuesta sociocognitiva defiende la activación de los procesos cognitivos durante la escritura; relacionándolo con el contexto y la base teórica de los textos que escribe. Es decir, nos propone incluir a todo proceso de escritura, el contexto social y cultural, así como también, los conocimientos y las motivaciones de quien escribe (Castelló, 1996)</p> <p>Así mismo, Hayes (1996) sostiene que el rol del conocimiento en actividades creativas debe de ser cuidadosamente secuenciadas mediante actividades interactivos y simultáneos en cada proceso de escritura para facilitar la enseñanza a escritores inexpertos.</p> <p>La posición de la Psicología social, defiende el valor del aprendizaje cooperativo como una forma de interacción entre pares que facilita el aprender colaborativamente con otros sujetos, generando conflictos beneficiosos para el aprendizaje. Se entiende que la colaboración se da dentro de un proceso colectivo, donde</p>	<p>Finalmente, los resultados obtenidos en mi práctica pedagógica y en los aprendizajes de los estudiantes; me permite comunicar que la propuesta alternativa resumidos en las estrategias CAESTEP Y APRENDIZAJE COOPERATIVO tuvo efectos positivos, porque permitieron desarrollar significativamente mis habilidades didácticas en el manejo de estrategias de producción de textos escritos; así como también, mejorar los desempeños de los estudiantes en cuanto a la redacción de textos narrativos.</p> <p>Durante el desarrollo de las actividades, se pudo observar la mejora progresiva de las actitudes de aceptación, cooperación, respeto mutuo e interacción entre los miembros del grupo; durante la construcción de los aprendizajes.</p> <p>Por otro lado, relativamente se evidenció un cambio progresivo de mi actitud, reflejándose en mi modo de ver a mis estudiantes; no como robots que aprenden, sino como seres humanos que tienen falencias en ese proceso de aprender; de tal manera sentí que fui</p>
------------------	---	--	---	--

## b2. Análisis sobre la percepción de los estudiantes hacia mi práctica

CATEGORÍAS	HIPÓTESIS	ITEMS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIÓN
PLANIFICACIÓN	<p><b>Hi (1)</b></p> <p>La implementación de los proyectos de aprendizaje y sesiones que incorpora procesos didácticos me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comunicó la profesora el proyecto de aprendizaje a desarrollar después de regresar de las vacaciones intermedias?</li> <li>2. Participaste en la elaboración del proyecto de aprendizaje que la profesora propuso?</li> <li>3. Qué te pareció dicho proyecto?</li> <li>4. Las clases posteriores estuvieron relacionadas con el proyecto que estaban haciendo?</li> <li>5. La docente trae listo las actividades que va hacer en clase o improvisa? Describe.</li> <li>6. ¿Qué materiales utilizó la docente durante las sesiones? menciónalos</li> </ol>	<p>Los encuestados no recuerdan tanto sobre el proyecto que iban a emprender; pero sí de la temática que ellos habían relatado en sus textos después de las vacaciones intermedias; así como de las dimensiones del área que habían pegado en carteles para describir la dificultad que tenían en producción de textos escritos. De tal manera, que el proyecto emprendido, a todos les pareció interesante y les gustaron las actividades que proponía la docente cada clase, relacionada con canciones, textos, imágenes y ppt, etc.</p>	<p>De acuerdo a la descripción de los estudiantes encuestados, se pudo confirmar que efectivamente, el proyecto partió de las necesidades que ellos habían socializado, de las debilidades que habían identificado; así como de la temática que ellos habían abarcado. También, explicaron que las sesiones que traía la profesora estaban relacionadas con su entorno y con materiales como canciones, karaokes, vídeos o imágenes; los cuales les parecieron muy agradables. De todo lo dicho, se puede resumir que el proyecto como las sesiones implementados, así como los materiales traídas con anticipación, les agradó a los estudiantes. Lo cual indica que he mejorado en mi capacidad de planificación.</p>

EJECUCIÓN	<p><b>Hi (2)</b></p> <p>La aplicación de la estrategia CAESTEP desarrollado en el marco del aprendizaje cooperativo me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica en la producción de textos narrativos</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Te agradó las actividades que realizó la docente para ayudarlos a que ustedes escriban sus textos narrativos?</li> <li>2. ¿Describe qué procesos o pasos has seguido para producir tu texto narrativo.</li> <li>3. Antes de escribir tu texto narrativo, fue necesario conocer cómo es un texto narrativo y cuáles son sus partes? Explicalo.</li> <li>4. De qué manera revisaron y corrigieron sus textos narrativos?</li> <li>5. Cómo hicieron para obtener puntos durante las clases?</li> <li>6. ¿Te agradó trabajar con tus compañeros de grupo? ¿Por qué?</li> <li>7. Sientes que aprendiste de tus compañeros y ellos de ti, durante la interacción del grupo? ¿Cómo?</li> <li>8. ¿Qué opinas sobre el trabajo de la docente de comunicación? Cuánto la calificarías.</li> <li>9. ¿Piensas que la profesora ha cambiado en su manera de enseñar? Explica</li> </ol>	<p>Los estudiantes mencionaron que los hechos de la localidad de Aucayacu y de la I.E. que cada clase ponía la profesora ya sea en papelote o en USB (ppt), fueron muy bonitas; porque eso les ayudó a anticiparse sobre el tema que trabajarían.</p> <p>También enfatizaron que las clases fueron por partes, empezando por la planificación, luego la textualización y al final la reflexión; donde todos los integrantes del grupo trabajan con dinámicas y juegos para terminar el trabajo, juntos y presentarlo en un papelote. Recuerdan también, que les agradó mucho que ellos mismos se hayan evaluado, y también que entre compañeros hayan corregido sus textos narrativos. También hacen mención que aprendieron y que no olvidarían en mucho tiempo <b>las características, el tipo, la estructura y el propósito de un texto narrativo</b>; que tuvieron en cuenta durante las 10 sesiones que duró la elaboración de sus textos.</p> <p>Opinaron que están contentos con las clases que desarrolló la prof. Los materiales audiovisuales que utilizó fueron muy motivadores. También describieron: “la profesora estuvo más alegre y chebre con nosotros”; es decir, observaron que la docente se mostraba un poco más comunicativa con ellos, que antes. Por otro lado, comentaron que sus compañeros, habían cambiado su forma de trabajar, que ya no discutían y que todos participaban durante la construcción de los aprendizajes. Aprendieron a ser más unidos y aceptarse entre ellos, reconociendo a la vez, que les faltó algunas veces el orden y la optimización del tiempo, porque se demoraban jugando y comentando durante las actividades; lo que motivó, muchas veces que la docente pierda la paciencia y les hablara fuerte.</p>	<p>Confirmaron que las actividades propuestas por la docente durante las clases que duró el proceso de escritura, partieron del <b>conocimiento pleno de las características y estructura del texto narrativo</b>; integrando las dinámicas y reflexiones que les ayudaron <b>a trabajar juntos y de manera coordinada</b> que al final fue importante no sólo para desarrollar el proceso de su escritura, con el aporte de cada integrante; sino también, aprendieron a interactuar con tolerancia y respeto.</p> <p>Reconocieron que aprendieron a escribir un texto narrativo siguiendo los procesos de escritura y teniendo conocimiento de las características y partes del texto narrativo.</p> <p>Los estudiantes aceptaron que el trabajo que habían ejecutado durante el desarrollo del proyecto; les ayudó a cambiar de actitud para trabajar de forma activa, motivada y sobre todo para aceptar a sus compañeros como parte importante del grupo; valorando las diferencias individuales.</p> <p>Por otro lado, también observaron que la docente había asumido una actitud más comunicativa y tolerante; aunque un poco renegona; pero mucho mejor de lo que era antes. Dijeron: “la profesora está cambiando, se está volviendo más chebre”</p>
-----------	---	---	---	--

## b3. Análisis sobre la percepción del acompañante.

CATEGORÍAS	HIPÓTESIS	ITEMS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIÓN
<b>PLANIFICACIÓN</b>	<p><b>Hi (1)</b></p> <p>La implementación de los proyectos de aprendizaje y sesiones que incorpora procesos didácticos me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En su opinión, los proyectos de aprendizajes elaborados, cumple con los indicadores de una planificación basada en el enfoque por competencias?</li> <li>2. En su apreciación, los materiales utilizados durante las sesiones de aprendizaje fueron adecuados para motivar a los estudiantes en la producción de textos escritos.</li> <li>3. Las sesiones de aprendizajes interventoras parten de situaciones comunicativas y presentan actividades secuenciales de acuerdo a los procesos pedagógicos?</li> </ol>	<p>El proyecto de aprendizaje interventora que implementó la docente, tiene en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, parte de una situación significativa y retadora, definiendo asertivamente las competencias, capacidades e indicadores que corresponden a la categoría de producción de textos escritos; los cuales están trabajadas de acuerdo al nuevo Marco Curricular Nacional, basado en el enfoque por competencias.</p> <p>Por otro lado, cabe mencionar, que los materiales previstos y posteriormente utilizados en las sesiones, no solo se limitaron al nivel visual o gráfico; sino también a recursos audiovisuales, como vídeos, PPT, y otros medios tecnológicos.</p> <p>Las sesiones de aprendizaje están en relación de inclusión con el proyecto de aprendizaje; las cuales fueron diseñadas teniendo en cuenta los procesos pedagógicos, teniendo como punto de partida situaciones comunicativas de la realidad del estudiante y el aprendizaje esperado. En cada sesión se pudo contemplar las competencias, capacidades e indicadores extraídas del proyecto de acuerdo a los procesos de producción de textos: Planificación, Textualización y reflexión; así como los procesos pedagógicos, dentro las cuales la investigadora con mucha habilidad incorporó las estrategias alternativas.</p>	<p>La planificación basada en proyectos, con indicadores que reflejan el enfoque por competencias; así como las sesiones de aprendizajes que partan de situaciones comunicativas con procesos pedagógicos secuenciadas y la implementación de materiales didácticos variados; que implementó la investigadora, evidencian cambios y mejoras en sus capacidades de planificación pedagógica.</p>

<b>EJECUCIÓN</b>	<b>Hi (2)</b>  <b>Ejecución</b>  La aplicación de la estrategia CAESTEP desarrollado en el marco del aprendizaje cooperativo me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica en la producción de textos narrativos	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. De qué manera se incorporó las estrategias CAESTE Y APRENDIZAJE COOPERATIVO en las sesiones interventoras?</li> <li>5. Cómo se evidenciaron las estrategias propuestas durante actividades pedagógicas?</li> <li>6. Qué opina de las estrategias como parte de la propuesta pedagógica que se aplicó para desarrollar producción de textos escritos?</li> <li>7. El instrumento que utilicé para evaluar el proceso de la producción de los textos narrativos fue pertinente?</li> <li>8. Qué opina de la manera cómo se aplicó la heteroevaluación y autoevaluación durante las sesiones?</li> <li>9. ¿Qué cambios se hacen evidentes en mi trabajo pedagógico?</li> <li>10. ¿Qué aspectos de mi trabajo pedagógico considera Ud. que debo mejorar?</li> </ol>	<p>Se pudo observar que la docente investigadora desarrolló un conjunto de actividades, partiendo de situaciones comunicativas del entorno del estudiante; adecuándolo creativamente con el aprendizaje esperado y las demás actividades en cada uno de los procesos pedagógicos, de manera dinámica y motivadora, teniendo como elementos guías, la aplicación de las estrategias CAESTEP Y APRENDIZAJE COOPERATIVO; los cuales tuvieron un carácter funcional en cada sesión. Es decir, durante todo el proceso, no perdieron de vista el conocimiento teórico de las características y estructura del tipo de texto que estaban escribiendo. Así mismo, la interacción y el trabajo cooperativo fue permanente, promoviendo la reflexión sobre la necesidad de aprender a convivir. Estas intenciones se vieron reflejadas en los textos breves de lecturas reflexivas, imágenes y canciones.</p> <p>Por otro lado, la producción de textos en los estudiantes, se evidenciaron por la actividad participativa, dinámica y coordinada; dentro de los procesos de planificación, textualización y reflexión. Así mismo, el propósito de escritura de los estudiantes estuvo relacionado con la conservación de los recursos naturales de su localidad. Para evaluar los procesos de producción de los estudiantes, la docente utilizó una guía de observación, diseñada con diez criterios enmarcados en los procesos de redacción y las estrategias alternativas aplicadas. Mientras que para analizar los resultados de la propuesta, en los estudiantes, el producto fue sometido a una rúbrica, con indicadores generales que debe tener todo texto narrativo.</p> <p>Es evidente que la docente ha evolucionado en gran manera su trabajo en aula, en el manejo de estrategias, así como en su capacidad de planificación; sin embargo, en algunos instantes de la sesión se pudo observar la limitada capacidad de tolerancia y confianza frente a las reacciones inesperadas o actos de indisciplina propia de los adolescentes; lo cual es un aspecto pendiente a superar.</p> <p>También los estudiantes demostraban interacción y compromiso con el trabajo que la docente promovía, manteniéndose activos y colaborativos entre compañeros para terminar juntos el producto en cada clase.</p>	<p>Las Ejecución de un conjunto de estrategias enmarcadas en los llamados: CAESTE Y APRENDIZAJE COOPERATIVO; aplicadas cuidadosamente como secuencias didáctica en cada uno de los procesos pedagógicos; desarrollaron en la docente investigadora capacidades y habilidades en el manejo de estrategias didácticas para desarrollar sesiones motivadoras de producción de textos narrativos.</p> <p>Se puede decir que la docente ha demostrado cambios en cuanto a su actitud de reflexionar sobre su propia práctica, de cómo debe ser su actuar en el aula y su relación horizontal con sus estudiantes; sin embargo, el carácter imperante que la hace poco tolerante, aún sigue siendo una debilidad que necesita seguir trabajando</p>
------------------	--	---	---	---

## C. Interpretación de los resultados mediante la triangulación de la información.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE	PERCEPCIÓN DEL ACOMPAÑANTE	INTERPRETACIÓN DE LOS DIARIOS DE CAMPO	Hallazgos que coinciden	CONCLUSIONES
<b>PLANIFICACIÓN</b>	Unidad didáctica asumida: <b>Proyecto de aprendizaje.</b>	De acuerdo a la descripción de los estudiantes encuestados, se pudo confirmar que efectivamente, el proyecto partió de las <b>necesidades</b> que ellos habían socializado y de las <b>debilidades</b> que habían manifestado tener: "Nos parece difícil escribir" así como de la <b>temática que ellos habían abarcado</b> en su relato sobre las vacaciones intermedias. Que al final, terminarían editando una narrativa ecológica.	El proyecto de aprendizaje interventora que implementó la docente, tiene en cuenta las <b>necesidades de aprendizaje de los estudiantes</b> , parte de una <b>situación significativa</b> y retadora, definiendo asertivamente <b>las competencias, capacidades e indicadores</b> que corresponden a la categoría de producción de textos escritos; los cuales están trabajadas de acuerdo al nuevo Marco Curricular Nacional, basado en el enfoque por competencias. El proyecto alude un producto: la edición de un texto narrativo.	Asumí una planificación basada en <b>proyecto de aprendizaje</b> . A partir del <b>análisis de una necesidad de aprendizaje</b> : bajo nivel en producción de textos escritos. Se planteó la <b>situación significativa</b> , proponiéndonos actividades desafiantes y asumiendo el reto de escribir con <b>un propósito</b> social, que al final sería nuestro producto. Se definieron las <b>competencias y las capacidades así como la contextualización de los indicadores</b> ; de acuerdo a la matriz de las Rutas de Aprendizaje.	<b>Planificación del proyecto:</b> * A partir de las necesidades de aprendizajes. * Parte de una situación significativa, retadora y con un propósito social. * Delimita las competencias, e indicadores. * Se encamina hacia un producto.	El tipo de planificación que implementé: <b>Proyectos de aprendizajes</b> , que incluyen sesiones y provisión de materiales, por los hallazgos expuestos en la triangulación; coinciden con los

<b>EJECUCIÓN</b>	<p><b>Sesiones de aprendizaje</b></p>	<p>También, explicaron que las sesiones que aplicaba la profesora estuvieron relacionadas con su entorno y con actividades muy bonitas que les habían ayudado a entender cómo se escribe un texto narrativo.</p>	<p>Las sesiones de aprendizaje están en relación de inclusión con el proyecto de aprendizaje; las cuales fueron diseñadas teniendo en cuenta los procesos pedagógicos, teniendo como punto de partida situaciones comunicativas de la realidad del estudiante y el aprendizaje esperado. En cada sesión se contempló las competencias, capacidades e indicadores extraídas del proyecto de acuerdo a los procesos de producción de textos: Planificación, Textualización y reflexión; así como los procesos pedagógicos, dentro las cuales la investigadora con mucha habilidad incorporó las estrategias alternativas.</p>	<p>Elaboré 10 sesiones de aprendizajes interventoras, plasmadas dentro del proyecto. Cada una partió de una situación comunicativa con actividades estrechamente relacionadas entre sí, en la secuencia didáctica y en la temática. Tuve cuidado que los cambios propuestos en mi reconstrucción, se evidencien en cada proceso pedagógico; enmarcadas en las estrategias propuestas.</p>	<p><b>Coinciden que las sesiones:</b> * Parten de situaciones comunicativas. * Tiene en cuenta la compt., capc., e indicadores extraídos del proyecto. *Las actividades didácticas están relacionadas en cada proceso pedagógico, de acuerdo a las propuestas alter.</p>	<p>indicadores generales de una programación circular en el marco del enfoque por competencias. Cuyos resultados son marcadores de mejora en el desarrollo de mis capacidades de planificación pedagógica.</p>
	<p><b>Estrategias didácticas</b></p>	<p>Confirmaron que las actividades que les guio el proceso de escritura, partieron del conocimiento pleno de las características, tipología, estructura y propósito del texto narrativo; integrando las dinámicas y reflexiones que les ayudaron a trabajar juntos y de manera coordinada. Aseguraron que aprendieron a interactuar con tolerancia y respeto. También aceptaron que el trabajo que habían ejecutado durante el desarrollo del proyecto; les ayudó a cambiar de actitud para trabajar de forma activa, motivada y sobre todo para aceptar a sus</p>	<p>Se observó que la docente investigadora desarrolló un conjunto de actividades, partiendo de situaciones comunicativas, adecuándolo creativamente con el aprendizaje esperado, teniendo cuidado con la secuencia de los procesos pedagógicos, de manera dinámica y motivadora, teniendo como elementos guías, la aplicación de las estrategias CAESTE Y APRENDIZAJE COOPERATIVO; de carácter funcional en cada sesión. Es decir, durante todo el proceso, no perdieron de vista el conocimiento teórico de las características y estructura del tipo de texto que estaban escribiendo. Así mismo, la interacción y el trabajo cooperativo fue permanente, promoviendo la reflexión sobre la necesidad de aprender a convivir</p> <p>También los estudiantes demostraban interacción y compromiso con el trabajo que la docente promovía, manteniéndose activos y colaborativos entre compañeros</p>	<p>Ejecuté cada una de las sesiones interventoras, partiendo de una situación comunicativa del entorno; relacionándolo con las actividades propuestas de acuerdo a las estrategias alternativas: CAESTEP Y APRENDIZAJE COOPERATIVO. Estas actividades siguieron una secuencia didáctica concatenadas en cada uno de los procesos pedagógicos. Las dinámicas grupales y las lecturas reflexivas estuvieron direccionadas a promover la interacción social de acuerdo al objetivo del aprendizaje cooperativo.</p>	<p><b>Las tres interpretaciones coinciden que:</b> La Incorporación de actividades didácticas estuvieron en función al conocimiento de las características y estructura del texto narrativo, en cada proceso de escritura; enfatizando la interacción social entre pares para construir aprendizajes cooperativos.</p>	<p>Según las tres percepciones; las actividades didácticas aplicadas, partieron por el conocimiento de las características, tipo, estructura y propósito del texto narrativo (CAESTEP); La interacción cooperativa entre estudiantes durante la construcción de los aprendizajes fue evidencia del APRENDIZAJE COOPERATIVO; Las mismas que fueron calificadas por los observadores como</p>

		compañeros como parte importante del grupo; valorando las diferencias individuales.	para terminar juntos el producto en cada clase.			estrategias didácticas motivadoras, dinámicas, reflexivas, interactivas, colaborativas, interesantes; que promovieron aprendizajes. Dichos indicadores se constituyen en habilidades didácticas que optimiza mi práctica, en el manejo de estrategias de producción.
	<b>Producción de textos narrativos.</b>	Reconocieron que aprendieron a escribir textos narrativos, con un propósito social (destinados a promover la reflexión sobre la conservación de nuestra ecología), siguiendo los procesos de escritura: planificación, textualización y revisión. Les agradó que ellos mismos se pusieron sus puntajes al finalizar cada clase.	El trabajo de los estudiantes, se evidenciaron por la actividad participativa y dinámica dentro de los procesos de planificación, textualización y reflexión. Así mismo, el propósito de escritura de los estudiantes estuvo relacionado con la conservación de los recursos naturales de su localidad. Para evaluar el proceso del trabajo de los estudiantes, la docente utilizó una guía de observación, diseñada con diez criterios. Para evaluar el producto del proyecto (textos narrativos) se aplicó una rúbrica.	Los estudiantes desarrollaron dicha capacidad, de acuerdo a los procesos de escritura: planificación, textualización y reflexión. En cada una de ellas, se evidenciaron actividades, guiadas por el conocimiento pleno de las características, estructura, tipología y propósito (CAESTEP), Todo este proceso, se evaluó con la guía de observación y con una rúbrica. La variedad de los materiales utilizados, fueron de acuerdo a la necesidad de aprendizaje de cada sesión; siendo el común denominador: los audiovisuales, por su carácter motivador.	La producción de textos narrativos siguieron los procesos de planificación, textualización y reflexión; teniendo en cuenta el propósito de escritura y el enfoque comunicativo textual.	

## 4.2. EFECTIVIDAD DE LA PRÁCTICA RECONSTRUIDA

a. Comparando mi práctica pedagógica antes y después de la intervención.

Antes de la intervención	Después de la intervención	Conclusiones
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Planificación de unidades de aprendizajes, bajo el enfoque por contenidos.</li> <li>* Sesiones de aprendizajes con procesos pedagógicos que presentan actividades didácticas independientes, sin secuencia.</li> <li>* Materiales didácticos limitados sólo al texto del MINEDU.</li> <li>* Ejecución de sesiones de producción de textos narrativos, sin estrategia alguna, sólo por cumplir con el currículo; caracterizado por las teorías tradicionales y conductuales.</li> <li>* Ejecución de sesiones donde sólo se evaluaba de docente a estudiante.</li> <li>* Producción de textos narrativos, sin procesos ni estrategias, sin tener en cuenta el enfoque comunicativo textual.</li> <li>* Actitud del docente poco comunicativa e intolerante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Planificación de proyectos de aprendizajes, que incorpora una situación significativa y con el enfoque por competencias.</li> <li>* Sesiones de aprendizajes que parten de situaciones comunicativas que incorpora actividades en los procesos didácticas de redacción.</li> <li>* Materiales didácticos no sólo se limita al texto del MINEDU; sino también implementé material impreso, visuales, audiovisuales, tecnológicos.</li> <li>* Ejecución de sesiones de producción de textos narrativos, aplicando la estrategia CAESTEP Y APRENDIZAJE COOPERATIVO.</li> <li>* Ejecución de sesiones donde no sólo evalúa el docente, sino también los mismos estudiantes entre sí y así mismos.</li> <li>* Práctica pedagógica donde se refleja teorías educativas vigentes.</li> <li>* Producción de textos narrativos, teniendo en cuenta los procesos: planificación, textualización y reflexión; así como el enfoque comunicativo textual.</li> <li>* Actitud del docente relativamente comunicativo y con sensible al cambio.</li> </ul>	<p>La docente implementó un tipo de Planificación basada en el aprendizaje por proyectos, con rasgos del enfoque por competencias; lo cual le ayudó a mejorar sus conocimientos y habilidades de planificación.</p> <p>La docente propuso y aplicó la ejecución de estrategias CAESTEP Y APRENDIZAJE COOPERATIVO durante la producción de textos narrativos, con actividades debidamente secuenciadas, logrando mejorar significativamente sus habilidades didácticas en aula.</p> <p>Las actitudes de la docente cambiaron relativamente.</p>

Fuente: 10 diarios de campo de la etapa diagnóstica y 10 diarios de la etapa interventora.

b. Línea de base y prueba de salida de los estudiantes

prueba de entrada			prueba de salida	
destacado	0	0%	4	15%
previsto	5	16%	15	56%
proceso	11	42%	6	22%
inicio	11	42%	2	7 %
total	27	100	27	100

### Interpretación:

Los estudiantes escribieron un breve texto narrativo, a manera de prueba de entrada, un relato donde recrearon los hechos vividos durante las vacaciones intermedias del 2014. Esta prueba fue evaluada con una rúbrica; cuyos puntajes reflejan desempeños desalentadores; sin embargo, después del diseño y la aplicación de la propuesta alternativa: estrategia CAESTEP Y APRENDIZAJE COOPERATIVO; durante 10 sesiones, al terminar el trabajo, el producto de sus textos, fue evaluado también con la misma rúbrica. Se reflejó mejoras cuantitativas en sus niveles de logro.

Concluyo, con respecto a los desempeños de los estudiantes, que han mejorado en sus capacidades de producción de textos narrativos; tal como se muestra en la tabla anterior.

## c. Matriz de evaluación de la efectividad de la nueva práctica

CRITERIO	SESIONES INTERVENTORAS	INDICADOR DE PROCESO	INDICADOR DE RESULTADO	INSTRUMENTO
Implementación del proyecto de aprendizaje y sesiones interventoras.	-----	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica la situación problemática de aprendizaje de los estudiantes.</li> <li>- Plantea situaciones significativas, para proponer actividades didácticas secuenciales, incorporando estrategias innovadoras; así como materiales variados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyecto de aprendizaje con rasgos del enfoque por competencias.</li> <li>- Sesiones de aprendizaje que parten de situaciones comunicativas y que incorporan secuencia en los procesos didácticos, basados en las estrategias: CAESTEP Y APRENDIZAJE COOPERATIVO.</li> </ul>	Lista de cotejo para evaluar el proyecto y la sesión de aprendizaje.
Ejecución de las estrategias alternativas para producir textos narrativos.	<b>Sesión 01</b> Planificando el propósito de escritura de nuestro texto narrativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se desliza un conjunto de actividades que permite decidir el propósito de nuestra escritura; así como el tipo de texto que se abarcará.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las sesiones desarrolladas evidencian un adecuado deslizamiento de actividades didácticas durante la planificación de la escritura; aplicando la estrategia CAESTEP y el aprendizaje cooperativo.</li> <li>- El estudiante planifica el tipo de texto a escribir, el propósito de su texto, diseñando un plan de escritura que considera las características propias y la estructura de un texto narrativo (CAESTEP), y el APRENDIZAJE COOPERATIVO, durante la</li> </ul>	Diario de campo  Ficha de observación  Diario de campo  Ficha de observación
	<b>Sesión 2</b> Proponemos un plan de redacción de acuerdo a las características y estructura del texto narrativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se ejecuta un conjunto de actividades destinadas a diseñar un Plan de escritura, teniendo en cuenta los elementos y partes de un texto narrativo.</li> </ul>		
	<b>Sesión 3</b> Planificando el tipo de narrador para nuestro texto narrativo (CAESTE).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promueve la organización de la información con esquemas, imágenes y ejemplos; para diferenciar los tipos de</li> </ul>		

		narradores; seleccionando uno de ellos para incorporar en su texto narrativo.	interacción de la construcción de sus conocimientos dentro del grupo.	
	<b>Sesión 4</b> <b>El pretérito de los verbos en el modo indicativo simple.</b>	- Realiza un conjunto de actividades secuenciadas que le permite utilizar los tiempos verbales más adecuados en un texto narrativo, concretizando en la escritura de oraciones simples aisladas, pero sin perder de vista las partes: inicio, nudo y desenlace.	Las sesiones desarrolladas evidencian actividades secuenciadas en cada uno de los procesos pedagógicos, direccionadas por la aplicación de las estrategias CAESTEP y APRENDIZAJE COOPERATIVO.  Los estudiantes demuestran habilidades de redacción, cuidando la unidad temática de acuerdo a las características, el tipo de texto, su estructura y el propósito de un texto narrativo (CAESTEP), empoderándose de los conocimientos respectivos mediante la interacción cooperativa.	
	<b>Sesión 5</b> Escribimos nuestro texto en prosa, uniendo oraciones sueltas mediante los conectores lógicos y temporales	Se promueve actividades secuenciadas, que permite escribir el texto en prosa, utilizando los conectores lógicos y temporales para unir las oraciones sueltas que ya fueron textualizadas en la sesión anterior; según las pautas de la estrategia CAESTE.		
	<b>Sesión 6</b> Escribimos frases y palabras con valor connotativo, enriqueciendo nuestro texto con lenguaje literario.	La docente promueve actividades motivadoras haciendo uso de los recursos audiovisuales, haciendo que los estudiantes comprendan el lenguaje literario e enriquezcan sus		

		textos narrativos con figuras literarias sencillas y comunes; mediante actividades grupales cooperativas.		
	<b>Sesión 7</b> Revisando las propiedades del texto escrito.	Promueve actividades destinados a revisar la adecuación del texto con el propósito comunicativo, así como la cohesión de las ideas y párrafos y la coherencia en la unidad temática.	Las sesiones desarrolladas evidencian el enfoque crítico reflexivo y el aprendizaje cooperativo; durante la corrección de los textos elaborados.	Diario de campo  Ficha de observación.
	<b>Sesión 8:</b> Revisamos los signos de puntuación más utilizados en el texto narrativo: (¿?) , (!) , (-) y (.)	La docente desarrolla actividades que permite corregir los signos de puntuación que darán sentido al texto escrito.	Los estudiantes reflexionan, corrigen y editan sus textos narrativos.	
	<b>Sesión 9</b> Revisando y corrigiendo las convenciones del lenguaje escrito.	La docente desarrolla la sesión promoviendo actividades que permiten mejorar la ortografía de los estudiantes.		
	<b>Sesión 10</b> Revisamos, corregimos y editamos:	Promueve actividades destinadas a la reescritura y redacción final; para ser editada.		

## d. Matriz de sistematización

CATEGORÍA	HIPÓTESIS	ACCIONES RECONSTRUIDAS	DESEMPEÑO		NIVEL DE LOGRO				EVIDENCIAS				
			DOCENTE	ESTUDIANTE	DOCENTE		ESTUDIANTE						
					I	P	S	D	I	P	S	D	
PLANIFICACIÓN	<b>H (1)</b> La implementación de los proyectos de aprendizaje y sesiones que incorpora procesos didácticos me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica.	*Elaboración del Proyecto de aprendizaje interdisciplinario, con la participación de los actores (estudiantes). * Implementaciones de sesiones de aprendizaje incorporando situaciones comunicativas y procesos didácticos de escritura. * Despliegue de materiales impresos y audiovisuales para cada tema.	* Conoce e implementa proyectos de aprendizaje dentro del enfoque por competencias. * Diseña sesiones creativas, con secuencias didácticas interdependientes entre sí, relacionados a su contexto del estudiante.	Estudiantes que identifican sus necesidades de aprendizaje y participan en la planificación pedagógica del docente.			X						Proyecto de aprendizaje interventora.  Fotografías  Sesiones interventoras.
EJECUCIÓN	<b>H (2)</b> La aplicación de la estrategia CAESTEP desarrollado en el marco del aprendizaje cooperativo me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica en la producción de textos narrativos	* Revisión de las teorías vigentes sobre la producción de textos escritos, en el marco del enfoque comunicativo textual. * Ejecución de un conjunto de actividades donde se incorporó la estrategia CAESTE en cada proceso de escritura. * Ejecución de la estrategia basada en el manejo teórico de las características y estructura del tipo de texto a escribir (CAESTE), en cada proceso de escritura: planificación, textualización y reflexión. * Ejecución de actividades enfatizando la interacción cooperativa del manejo de información, así como la ayuda mutua y la tolerancia entre pares; objetivo del aprendizaje cooperativo.	Docente que diseña, implementa y ejecuta estrategias didácticas en producción de textos narrativos.	Estudiantes que conocen los procesos de producción de textos. Aplica sus capacidades teóricas, como parte de sus competencias para producir textos narrativos.  Estudiantes que producen textos narrativos coherentes, con unidad temática, con propósito comunicativo y corrección escrituraria; utilizando adecuadamente los recursos textuales pertinentes.			X	X			X		Encuestas de percepción de los estudiantes y acompañante Diarios de campo interventoras. Fotografías Video Texto publicado como producto.

## CONCLUSIONES

- ✓ El proceso de deconstrucción de mi práctica pedagógica me llevó a identificar mis debilidades que radicaban en la inadecuada planificación didáctica y la precaria ejecución de estrategias para la enseñanza de la producción de textos narrativos. Así mismo, descubrí que mi práctica estuvo caracterizada por la teoría de la pedagogía tradicional y estrictamente conductista.
- ✓ La propuesta pedagógica enmarcada en un tipo de planificación por proyectos; así como la elaboración de sesiones que incorpora situaciones comunicativas y procesos didácticos de escritura me ayudó a superar mis dificultades de planificación curricular.
- ✓ La propuesta pedagógica que implementé basado en la estrategia de la caracterización, tipología, estructuración y propósito del texto escrito (CAESTEP); desarrollado en el marco del aprendizaje cooperativo; mejoró cualitativa y cuantitativamente mi práctica pedagógica en la enseñanza de la producción de textos narrativos; las mismas que se evidenciaron en el logro de aprendizaje de los estudiantes del 2° año B.
- ✓ Las revisiones bibliográficas y las teorías que sustentaron mi propuesta alternativa, incrementaron mis conocimientos teóricos de la pedagogía sociocultural, constructivista y sociocognitiva de la escritura.
- ✓ Esta investigación acción pedagógica me sirvió como el inicio de un cambio y reflexión permanente hacia una mejor labor educativa.

## SUGERENCIAS

- ❖ A la Dirección Regional de Educación, Unidad de Gestión Educativa Local, Dirección de instituciones educativas, que promuevan la investigación acción pedagógica con propuestas alternativas que implementen estrategias didácticas novedosas para mejorar el logro de los aprendizajes; a la vez que permita la reflexión permanente del docente sobre su propio quehacer educativo.
- ❖ A todos los docentes en actividad, a que realicen los procesos de deconstrucción y reconstrucción de su práctica pedagógica con la finalidad de fortalecer sus habilidades didácticas y mejorar el desarrollo de competencias de sus estudiantes.
- ❖ A los docentes de secundaria a implementar la planificación por proyecto, que parta de un problema e involucre a los estudiantes en la búsqueda de soluciones, movilizando sus competencias de diferentes áreas curriculares.
- ❖ A los docentes del área, incorporar la estrategia CAESTEP y aprendizaje cooperativo dentro de sus actividades de producción de textos escritos; los cuales se apoyan en el enfoque comunicativo textual y la teoría sociocognitiva de la redacción de John Hayes, Daniel Cassany y otros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrientos, G. (2005). *La Investigación científica: tarea del Docente*. Lima: Ugraph.
- Carretero, M. (2009). *www.educando.edu.do*. Obtenido el 28 de agosto de 2015 en: [www.educando.edu.do](http://www.educando.edu.do), [http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001/File/Que\\_es\\_el\\_constructivismo.pdf](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001/File/Que_es_el_constructivismo.pdf)
- Cassany, D. (1994). *La cocina de la escritura*. Madrid: Anagrama.
- Castelló, C. (1996). *La sociedad y la lengua escrita*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Doise, W. (1989). *Psicología Social*. *Anthropos de Barcelona*, 2-23.
- Freire, P. (1980). *El grito manso*. Sao Paulo: Ghandy.
- Giroux, H. (2006). *Pedagogía Crítica*. *Revista Universitaria de Investigación Sapiens*, 83 - 87.
- García, D. (2012). *www.odiseo.com.mx*. Obtenido el 4 de junio de 2016 en [www.odiseo.com.mx](http://www.odiseo.com.mx): <http://www.odiseo.com.mx/correo-lector/pedagogia-tradicional-manifestaciones-actuales-comparacion-tendencia-nueva-escuela>.
- Gonzales, G. (2015). <https://es.slideshare.net>. Obtenido el 16 de junio de 2017 en <https://es.slideshare.net>, <https://es.slideshare.net/EDGARDGONZALESGUTIER/proceso-pedagogicos-y-procesos-didacticos-por-areas-curriculares-63593846>
- Hayes, J. (1981). *Un nuevo modelo de cognición y su efecto en la escritura*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hidalgo, M. (2011). *Gestión pedagógica*. Lima: Inadep.
- MINEDU. (2014). <http://recursos.perueduca.pe>. visto el 26 de junio de 2016, en: <http://recursos.perueduca.pe>, [http://recursos.perueduca.pe/rutas2014/istadorec.php?seccn\\_cod=15&pg=2](http://recursos.perueduca.pe/rutas2014/istadorec.php?seccn_cod=15&pg=2)
- Nijou, S. (1978). *Crítica al Conductismo*. Mexico: Trillas.
- Ramírez, B. (2006). Modelos de producción de textos. *Revista Científica Complutense*, 11-28.
- Restrepo, G. (2011). *Investigación - acción pedagógica*. Medellín: Corporación Educación Solidaria.
- Rodríguez, S. (2007). *La Investigación acción*. Lima: Desco, 160 pp.
- Rodríguez, M. (2000). El enfoque crítico reflexivo en la educación. *Educación*, 8-11.

**ANEXOS**

## Matriz de consistencia lógica

### TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIAS PARA MEJORAR MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS DE ACCIÓN	MATRIZ CATEGORIAL			METODOLOGÍA
			CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	TEORÍAS IMPLÍCITAS	
<p><b>Problema general</b></p> <p>•¿Cómo puedo optimizar mi práctica pedagógica en el manejo de una adecuada planificación y ejecución de estrategias didácticas para desarrollar producción de textos narrativos en los estudiantes del 2° año B de la I.E. Inca Huiracocha?</p> <p><b>Problemas específicos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo es mi práctica pedagógica?</li> <li>¿Qué teorías implícitas orientan mi práctica pedagógica?</li> <li>¿Qué tipo de planificación didáctica y estrategias de producción de textos narrativos debo implementar en mi práctica?</li> </ol>	<p><b>Objetivo General</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Optimizar mi práctica pedagógica, a través de una propuesta pedagógica alternativa.</li> </ol> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Deconstruir mi práctica pedagógica.</li> <li>Identificar las teorías implícitas de mi práctica pedagógica, con el fin de reincorporar otras teorías vigentes.</li> <li>Seleccionar y desarrollar una planificación didáctica adecuada y estrategias de producción de textos narrativos.</li> <li>Evaluar la efectividad de mi propuesta.</li> </ol>	<p><b>Hi (1): La implementación de los proyectos de aprendizaje y sesiones que incorpora procesos didácticos me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica.</b></p> <p><b>Hi (2): La aplicación de la estrategia CAESTEP desarrollado en el marco del aprendizaje cooperativo me ayudará a mejorar mi práctica pedagógica en la producción de textos narrativos.</b></p>	PLANIFICACIÓN	<p>Proyecto de aprendizaje</p> <hr/> <p>Sesiones de aprendizaje</p>	Pedagogía tradicional	<p><b>Tipo de investigación:</b> Cualitativa Investigación Pedagógica.      Acción</p> <p><b>Población:</b> - La práctica pedagógica. - 135 estudiantes del 2°.</p> <p><b>Muestra de acción:</b> - 10 diarios de campo diagnóstico y 10 diarios investigativos. - 27 estudiantes del 2° B.</p> <p><b>Técnicas de recojo de información:</b> Observación, análisis documental, encuesta.</p> <p><b>Instrumentos:</b> Lista de cotejo, diario de campo, ficha de monitoreo, registro de evaluación, cuestionario y rúbrica.</p> <p><b>Técnicas de análisis e interpretación:</b> - Matriz de categorización - Matriz de triangulación - Matriz de contrastación</p>
			EJECUCIÓN	<p>Estrategias didácticas</p> <hr/> <p>Producción de textos escritos</p>		

## CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO

Estimado Estudiante: El presente cuestionario permitirá recoger información para realizar un proyecto de mejora de tus aprendizajes, por lo que solicito tu colaboración a fin de que respondas las preguntas con la debida seriedad. Gracias por tu colaboración.

1. Sexo:

1. Masculino

b) Femenino

2. Edad:.....

3. Lugar de procedencia:.....

4. Ocupación de los padres.

1. Profesionales
2. Técnicos.
3. Agricultores
4. Comerciantes

5. ¿Con quién vives en casa?

- a) Sólo con papá
- b) sólo con mamá
- c) con ambos
- d) abuelos
- e) otros: (especifique).....

6. Lengua materna.

- a) español
- b) Quechua
- c) Otros: .....

7. ¿Qué haces en las horas libres?

- a) Ver televisión
- b) Internet
- c) Lectura
- d) otros: .....

## LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR UN PROYECTO DE APRENDIZAJE

Docente que elaboró el proyecto:

.....

Nro.	ASPECTOS	Sí	NO
01	El proyecto tiene un título que sintetiza el producto o resultado que se alcanzará.		
02	Se explica la situación significativa de la que parte el proyecto.		
03	Se explica con claridad la importancia de abordar la situación significativa destacando el desafío o reto.		
04	Se explica con precisión el propósito (resultados o productos) que se alcanzará.		
05	Las competencias y capacidades son las mismas que se consideraron en la programación anual.		
06	Se ha previsto el desarrollo de competencias y capacidades en forma articulada, de acuerdo al propósito.		
07	Las capacidades seleccionadas representan todos los procesos que comprende cada competencia.		
08	Se han considerado indicadores para cada una de las capacidades seleccionadas.		
09	Si es un proyecto integrado, se han explicitado las áreas que participarán.		
10	La secuencia didáctica contiene un conjunto de sesiones que apuntan al resultado o producto central de la unidad.		
11	Se evidencia una secuencia lógica entre una sesión de aprendizaje y otra.		
12	Se evidencia el trabajo cooperativo en las actividades propuestas.		
13	La última sesión está destinada a la evaluación de los resultados en función de los aprendizajes esperados y el producto.		
14	Las estrategias consideradas guardan relación con la capacidad y los aprendizajes esperados.		
15	Se ha considerado evaluar las mismas competencias y capacidades previstas en los aprendizajes esperados.		
16	Los indicadores representan todo el proceso o todos los aspectos que comprende la competencia.		
17	Los instrumentos de evaluación previstos son adecuados para evaluar cada una de las competencias.		

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

.....

## LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Docente que elaboró la sesión de aprendizaje:

.....

Nro.	ASPECTOS	SÍ	NO
01	La sesión de aprendizaje tiene un título que sintetiza la situación de aprendizaje que la origina.		
02	Los aprendizajes esperados han sido seleccionados de los previstos en el proyecto.		
03	El conjunto de estrategias apunta al desarrollo de los aprendizajes esperados.		
04	Existe coherencia en el planteamiento de estrategias y actividades con los indicadores previstos.		
05	Se evidencia la secuencia lógica de los procesos pedagógicos.		
06	Se explicita la estrategia del aprendizaje cooperativo.		
07	Se han previsto actividades para la ejecución de las estrategias de estructuración y caracterización de textos escritos.		
08	Se han previsto actividades para la recuperación de saberes previos (experiencias anteriores, conocimientos ya incorporados, etc.).		
09	Se tiene en cuenta cada proceso de la producción de textos.		
10	Se han considerado actividades que permiten movilizar los saberes y recursos para la adquisición de la competencia.		
11	Las actividades previstas permiten abordar los procesos pedagógicos implicados en el desarrollo de la capacidad.		
12	Se han considerado actividades para el trabajo cooperativo en el aula.		
13	Se han considerado actividades para formular conclusiones, puntualizar ideas o encontrar soluciones a los problemas planteados.		
14	Se han considerado actividades para reflexionar sobre lo aprendido.		
15	Si la evaluación es formativa, se describe cómo se realizará: hacer seguimiento, revisar tareas, observar el trabajo, etc.).		
16	Si la evaluación es sumativa (al cerrar un proceso), se especifica el instrumento que se utilizará.		

OBSERVACIONES:

-----

-----

-----

-----

## **CUESTIONARIO SOBRE LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE HACIA MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

**INFORMACIÓN:** El presente instrumento se hace con fines de estudio de investigación.

**INSTRUCCIONES:** Estimado estudiante, responda con sinceridad las siguientes preguntas, con el objetivo de conocer la aplicación adecuada de las estrategias de producción de textos narrativos, con la finalidad de mejorar mi trabajo pedagógico en el aula.

1. ¿Comunicó la profesora el proyecto de aprendizaje a desarrollar después de regresar de las vacaciones intermedias?
2. ¿Participaste en la elaboración del proyecto de aprendizaje que la profesora propuso?
3. ¿Qué te pareció dicho proyecto?
4. ¿Las clases posteriores estuvieron relacionadas con el proyecto que estaban haciendo?
5. La docente trae listo las actividades que va hacer en clase o improvisa? Describe.
6. ¿Qué materiales utilizó la docente durante las sesiones? Mencionalos
7. ¿Te agradó las actividades que realizó la docente para ayudarlos a que ustedes escriban sus textos narrativos?
8. ¿Describe qué procesos o pasos has seguido para producir tu texto narrativo?
9. ¿Antes de escribir tu texto narrativo, fue necesario conocer cómo es un texto narrativo y cuáles son sus partes? Explícalo.
10. ¿De qué manera revisaron y corrigieron sus textos narrativos?
11. ¿Cómo hicieron para obtener puntos durante las clases?
12. ¿Te agradó trabajar con tus compañeros de grupo? ¿Por qué?
13. ¿Sientes que aprendiste de tus compañeros y ellos de ti, durante la interacción del grupo? ¿Cómo?
14. ¿Qué opinas sobre el trabajo de la docente de comunicación? Cuánto la calificarías.
15. ¿Piensas que la profesora ha cambiado en su manera de enseñar? Explica
16. ¿Qué actitudes positivas y negativas puedes mencionar de la profesora de comunicación?
17. Mencione tus actitudes positivas y negativas que has observado durante las clases que se escribió el texto narrativo.

## CUESTIONARIO SOBRE LA PERCEPCIÓN DEL ACOMPAÑANTE PEDAGÓGICO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Inca Huiracocha – Aucayacu. UGEL: Leoncio Prado  
DRE : Huánuco.

AULA FOCAL: 2° “B” FECHA: ..... ACOMPAÑANTE PEDAGÓGICO: Lic.  
Abel Valentín Hurtado.

**INSTRUCCIONES:** Sr. Acompañante pedagógico, en base a las fichas de monitoreo aplicado durante las visitas al aula, redacte a manera de una descripción narrativa las características de mi practica pedagógica; cuya información me servirá para el proceso de interpretación en mi trabajo de investigación - acción.

### PLANIFICACIÓN

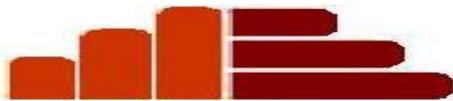
1. En su opinión, los proyectos de aprendizajes elaborados, ¿cumple con los indicadores de una planificación basada en el enfoque por competencias?  
.....  
.....
2. En su apreciación, los materiales utilizados durante las sesiones de aprendizaje fueron adecuados para motivar a los estudiantes en la producción de textos escritos.  
.....  
.....
3. ¿Las sesiones de aprendizajes interventoras parten de situaciones comunicativas y presentan actividades secuenciales de acuerdo a los procesos didácticos?  
.....  
.....

### EJECUCIÓN

4. ¿Qué le pareció la aplicación de las estrategias CAESTEP Y APRENDIZAJE COOPERATIVO en las sesiones interventoras?  
.....  
.....
5. ¿Cómo se evidenciaron las estrategias propuestas durante actividades pedagógicas?  
.....  
.....
6. ¿Qué opina de las estrategias como parte de la propuesta pedagógica que se aplicó para desarrollar producción de textos escritos?  
.....  
.....
7. ¿El instrumento que utilicé para evaluar el proceso y el producto de la producción de los textos narrativos fue pertinente?  
.....  
.....
8. ¿Qué opina de la manera cómo se aplicó la heteroevaluación y autoevaluación durante las sesiones?  
.....  
.....

### EVALUACIÓN

9. ¿Qué cambios se hacen evidentes en mi trabajo pedagógico?  
.....  
.....
10. ¿Qué aspectos de mi trabajo pedagógico considera Ud. que debo mejorar?  
.....  
.....



Ministerio de Educación



I.E. "Inca Huiracocha"

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "INCA HUIRACOCOA" – AUCAYACU.**



**PROYECTO DE APRENDIZAJE DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

**ÁREA DE COMUNICACIÓN - SEGUNDO AÑO**

**DOCENTE INVESTIGADOR: Mg. DELIA ROMERO CASTILLO**

**AUCAYACU – PERÚ**

**2014**

## APLICAMOS LA ESTRATEGIA “CAESTEP” Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA PRODUCIR TEXTOS NARRATIVOS

### I. INFORMACIÓN GENERAL

PROBLEMA	ÁREAS RELACIONADAS	DOCENTE INVESTIGADOR	GRADO	DURACIÓN
Inadecuado manejo de estrategias de producción de textos narrativos. La poca conciencia ambiental en nuestra Zona.	Inglés, CTA Comunicación	Mg. DELIA ROMERO CASTILLO	Segundo B	Del AL DE OCTUBRE

### II. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En una jornada de reflexión sobre los logros de aprendizajes en el área de Comunicación, se llegó a la conclusión que el 75% de los estudiantes del 2° año están con logros en proceso; es decir, con promedios de 11-13; pero la meta es elevar a que este porcentaje se asomen al logro previsto. Para lo cual, se ha revisado los registros auxiliares de evaluación, para analizar los criterios en las que más se evidencian debilidades. Tal es así, que en la capacidad de producción de textos escritos, se ve una bajada muy desfavorable. Asimismo, se socializó el asunto y se recogió opiniones de los mismos estudiantes. De los 27 que son, 7 estudiantes dijeron que su debilidad mayor era expresión oral; otros 8, asumieron que era la comprensión de textos escritos y los 12 restantes adujeron que era redactar. Esto se corroboró, con una experiencia escrita, donde redactaron un breve comentario, a manera de informe sobre sus vacaciones de medio año. Los textos fueron evaluados con una lista de cotejo. El 80% de los trabajos carecían de coherencia, unidad temática y secuencialidad. El asunto de la ortografía y puntuación, de alguna manera siempre fue el talón de Aquiles, de los estudiantes.

Las causas, de todo lo expuesto son múltiples. Una de ellas, es mi práctica pedagógica. Las debilidades durante mi práctica, quedaron registradas en los 10 diarios de campo, recogidos durante la etapa de diagnóstico, las cuales fueron focalizadas en las categorías de planificación y ejecución de estrategias. Es decir, mi práctica pedagógica adolece, en cierto modo de una buena planificación y un manejo adecuado de estrategias didácticas para desarrollar capacidades de producción de textos escritos; no obstante, que estos giran en torno a las teorías implícitas que han orientado mi trabajo. Estos registros, me sirven hoy como línea de base para plantear este proyecto de aprendizaje alternativo, donde se propone la estrategia CAESTEP (**escribir a partir del conocimiento de las características, tipo de texto, estructura y propósito de escritura**); todas estas actividades en el marco del APRENDIZAJE COOPERATIVO.

### III. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Partiendo de sus textos, que los estudiantes elaboraron acerca de sus vacaciones; se conoció que muchos de ellos la pasaron en sus chacras, ayudando a sus padres. Allí describen, los lugares de su infancia que ha sufrido cambios en estos últimos años: “Los ríos donde muchas veces nadaron y algunas veces pescaron, ya no lucen igual. Los montes parecen vacíos, sin animales que antes le sirvieron como alimento, no hay variedades de aves, etc. Pero, aumentaron casas, llegan “motocares”, hay tele cable y algunos juegos de tragamonedas en una que otras tiendas”.

Se analizó un poco de la urbanización y su influencia en la extinción de los recursos naturales. A partir, de esta situación, surgió la inquietud de escribir sobre esta temática. Nos propusimos elaborar textos narrativos, recreando nuestras experiencias, anécdotas y recuerdos de la infancia; creando tramas e historias con propósitos a la preservación de los recursos naturales y la ecología.

Durante la elaboración de los textos aludidos, se irá conociendo y aplicando la **característica y estructura de los textos narrativos siguiendo los procesos de planificación, textualización y revisión (CAESTE)**. Asimismo, el método del **aprendizaje cooperativo** será el eje modulador de todo el trabajo, con el fin de desarrollar actitudes relacionados a los valores de respeto, responsabilidad, tolerancia y solidaridad.

#### IV. TEMAS TRANSVERSALES, VALORES Y ACTITUDES PRIORIZADOS

TEMA TRANSVERSAL	VALORES	ACTITUDES
Educación en y para los Derechos Humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.	RESPECTO RESPONSABILIDAD TOLERANCIA	*Respeto el turno de participación. * Termina el trabajo asignado durante la sesión. *Demuestra tolerancia durante la aplicación del aprendizaje cooperativo.

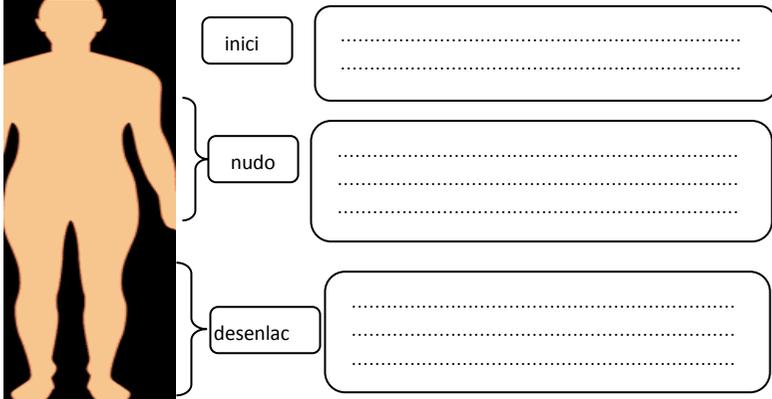
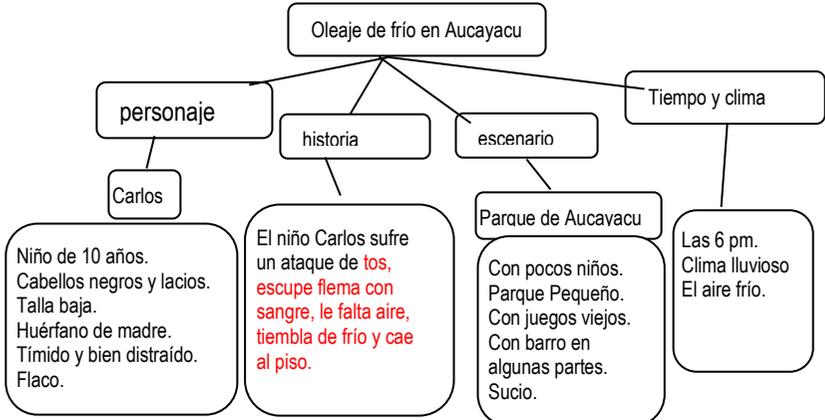
#### V. DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
<b>Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos</b> en variadas situaciones, comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión	<b>Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos.	<b>Selecciona</b> de manera autónoma el <b>tipo de texto</b> narrativo y el <b>propósito de su redacción</b> , <b>Propone</b> de manera autónoma un plan de escritura basado en las <b>características y estructura del texto narrativo</b> , para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.  <b>Selecciona</b> de manera autónoma, <b>el tipo de narrador</b> que empleará en su texto narrativo.
	<b>Textualiza</b> experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	<b>Escribe</b> ideas, a manera de oraciones simples, teniendo en cuenta <b>el tiempo pretérito de los verbos</b> empleados; siguiendo la forma del plan de redacción. <b>Escribe</b> el <b>texto en prosa</b> , uniendo las oraciones simples que están sueltas (de la clase anterior) mediante <b>conectores lógicos y temporales</b> de acuerdo a la secuencia: <b>inicio, nudo y desenlace</b> . <b>Utiliza</b> un vocabulario variado, con valor <b>denotativo y connotativo</b> , priorizando el <b>lenguaje literario</b> .
	<b>Reflexiona</b> sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	<b>Revisa</b> , mediante la cooperación del grupo, si ha utiliza los recursos básicos de puntuación en una narración: <b>¿? , ¡! , la coma</b> ; así como <b>la raya</b> para introducir <b>diálogos de los personajes</b> . <b>Revisa</b> la corrección ortográfica de las palabras <b>agudas, graves y esdrújulas</b> de su texto narrativo, <b>intercambiando entre los miembros del grupo</b> . <b>Revisa</b> la corrección ortográfica de <b>tildación diacrítica de monosílabos</b> , en su texto narrativo, con <b>ayuda del compañero</b> . <b>Revisa</b> si ha utilizado las <b>letras mayúsculas</b> donde corresponde dentro de su texto narrativo.

VI. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LAS SESIONES PROPUESTAS

N° de sesiones	QUÉ APRENDIZAJES LOGRARÁN	QUÉ HAREMOS	CÓMO LO HAREMOS	QUÉ NECESITAREMOS
01	<p><b>Planifica</b> la producción de su texto narrativo, direccionando el propósito y teniendo en claro el tipo de texto a escribir.</p>	<p><b>El propósito de escritura y tipo de texto.</b></p>	<p>Los estudiantes nos comparten, dónde pasaron sus vacaciones de medio año. La mayoría lo hicieron en sus chacras. Ellos comentan sobre cómo la modernidad los aleja cada vez más de la naturaleza que antes disfrutaban.</p> <p>Entonamos la canción “Dónde jugarán los niños” de Maná, analizamos el propósito comunicativo del texto.</p> <p>Seleccionamos 6 estudiantes, como capitanes y cada uno va llamando a los miembros de su equipo de manera equitativa. A través de la dinámica de la estrella, se les explica <b>el método del aprendizaje cooperativo</b>, cuya característica principal es el respeto, solidaridad y tolerancia entre los miembros del grupo.</p> <p>Teniendo en cuenta el contenido de la canción y las versiones de cada estudiante sobre el agotamiento de los recursos naturales de nuestra localidad, <b>ellos proponen el propósito comunicativo de su texto a escribir.</b></p> <p>A cada grupo se les reparte un texto narrativo breve: leyenda, cuento, tradición, historia, fragmento de una novela.</p> <p>Lee en voz alta, uno de cada grupo. Comparan los textos y cada grupo identifica el tipo de texto leído, señalando una característica principal que lo hace diferente de los demás.</p> <p>Elaboramos <b>un cuadro comparativo de los tipos de textos narrativos.</b></p> <p><b>Seleccionamos el tipo de texto a escribir, señalando los elementos</b> del texto narrativo, teniendo como punto de referencia los textos leídos. Los elementos quedan organizados en cada lado de un rectángulo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• USB</li> <li>• Proyector</li> <li>• Laptop</li> <li>• Textos</li> </ul> <p>Fotocopiados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno</li> <li>• Texto.</li> </ul>
02	<p><b>Planifica</b> la producción de su texto, identificando las características del texto narrativo.</p>	<p>Elementos del texto narrativo:</p> <p>Personaje</p> <p>Escenario</p> <p>Tiempo</p> <p>Narrador</p> <p>Historia a narrar</p>	<p>Se presenta la situación comunicativa: El viento de Santa Rosa, sacudió fuertemente el risueño pueblo de mis amores, Aucayacu. Doña Justina...</p> <p>Mediante la dinámica de la estrella, forman equipos de trabajo y leen un texto sobre la importancia de cada miembro en un grupo; enfatizando el método del aprendizaje cooperativo. Cada grupo asume el nombre de una estrella y su significado en la constelación.</p> <p>Se lee el texto “Conviviendo con la naturaleza” y se identifican las partes del texto narrativo, en un triángulo sobre puesto de un rectángulo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel con nombre de estrellas.</li> <li>• Lecturas pequeñas.</li> <li>• Papelotes</li> <li>• Plumones</li> </ul>

			 <p>Se reparte un papelote a cada miembro, donde diseñan un plan de redacción, aplicando la estrategia CAESTEP. Consistirá en dibujar un triángulo, escribiendo en el incentro, los elementos de su texto narrativo a escribir y en los lados, se coloca las partes: inicio, nudo desenlace.</p> <p>En cada ángulo, que se constituye una parte del texto, escriben 4 enunciados básicos referidos a su posible historia: sus personajes, su escenario, etc. Es así como queda diseñado un Plan de Redacción, que, en el proceso de textualización, será concatenado a través de los recursos cohesivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sking</li> <li>• Cuaderno de apuntes.</li> </ul>
03	Propone un plan de escritura con esquema lineal de acuerdo a la estructura y características del texto narrativo (CAESTEP), para generar ideas, identificando el tiempo verbal del pretérito perfecto simple.	Estructura del texto narrativo (CAESTEP) y el tiempo verbal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se presenta una situación comunicativa.</li> <li>• Teniendo el Plan de redacción, donde se visualizó enunciados claves que corresponden al inicio, al nudo y desenlace, es momento de redactar el texto en prosa, teniendo cuidado con la coherencia (unidad de la historia y la secuencia).</li> <li>• Subrayan los elementos de la narración en su texto escrito.</li> <li>• Cada elemento su texto, es enriquecido con descripciones y detalles.</li> <li>• Intercambian su texto y leen silenciosamente cada miembro del grupo.</li> <li>• Cada miembro hace un breve comentario del texto de su compañero de grupo, señalando que si el contenido está de acorde con el tema que nos propusimos al inicio.</li> <li>• Asimismo, cada niño comenta, si la secuencia de la historia estuvo claro o no se entendió.</li> <li>• Queda como tarea, pasarlo a otro papel lo trabajado y traerlo para la siguiente clase.</li> </ul>	Hojas bond borrador lápiz
04	Escribe el borrador de su texto narrativo utilizando conectores, teniendo en cuenta la estructura del texto narrativo.	Cohesionamos las ideas en párrafos, utilizando un cuerpo humano.	<p><b>Motivación:</b> La fotografía de las ganadoras. Todos comentan lo que sucedió en el día anterior.</p> <p><b>Recojo de saberes previos:</b> ¿qué recursos empleamos para enlazar las ideas? Se presenta la sesión: Los conectores y marcadores textuales.</p> <p><b>Conflicto cognitivo:</b> ¿Se puede escribir textos sin enlazar las ideas?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se organizan los grupos de trabajo.</li> <li>• Se les reparte la información sobre los marcadores textuales y conectores, Del texto del MED.</li> <li>• Se les pide que enlacen las ideas generadas en la clase pasada, construyendo la historia del texto narrativo.</li> <li>• Se les pide que dibujen un cuerpo humano; señalando la cabeza, tronco y extremidades.</li> </ul>	Proyector multimedia PC USB Carteles Papelotes Texto borrador de sus narraciones Lápices

			 <ul style="list-style-type: none"> <li>• En cada parte escriben la historia en forma lineal, respetando la secuencia de los hechos de la historia.</li> <li>• Utilizan las ideas generadas en la clase pasada del modelo lineal de la estructura.</li> <li>• Utilizan la cantidad necesaria de enlaces, sólo en caso necesario.</li> </ul> <p>Cada grupo presenta y socializa sus trabajos.</p>	Plumones
05	Extiende su texto utilizando el esquema de la descripción.	Descripción de personajes y escenarios.	 <pre> graph TD     A[Oleaje de frío en Aucayacu] --&gt; B[personaje]     A --&gt; C[historia]     A --&gt; D[escenario]     A --&gt; E[Tiempo y clima]     B --&gt; B1[Carlos]     B1 --- B2["Niño de 10 años. Cabellos negros y lacios. Talla baja. Huérfano de madre. Tímido y bien distraído. Flaco."]     C --- C1["El niño Carlos sufre un ataque de tos, escupe flema con sangre, le falta aire, tiembla de frío y cae al piso."]     D --&gt; D1[Parque de Aucayacu]     D1 --- D2["Con pocos niños. Parque Pequeño. Con juegos viejos. Con barro en algunas partes. Sucio."]     E --&gt; E1[Las 6 pm. Clima lluvioso El aire frío."] </pre>	<p>Texto borrador</p> <p>Lápiz</p>



			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toda revisión debe responder a la siguiente tabla de interrogantes:  ¿El texto Tiene coherencia con el tema que encabeza en el título?  ¿Las oraciones e ideas están cohesionadas adecuadamente? Para lo cual, deben identificar los conectores.  ¿El texto tienen secuencia y unidad entre inicio, nudo y desenlace?  ¿El texto es adecuado para lograr nuestro propósito de escritura?  • Cada grupo hace las apreciaciones al texto de sus compañeros y sugiere cuál sería una alternativa si hubiera errores de propiedad.</li> </ul>	Cuadernillo de campo.
08	Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones o ideas, expresar emociones o interrogantes y diferenciar los diálogos de los personajes.	Revisamos los signos de puntuación, más comunes, en el texto narrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué tipo de texto vamos a escribir?</li> <li>- No sé, por qué no viniste a clase.</li> <li>- ¡aaaahhhh qué odiosa! Gritó Karla.</li> <li>- Fue una broma. Ven te voy a explicar.</li> </ul> <p>¿Qué signos de puntuación observamos en el diálogo de los personajes?</p> <p>del grupo y repiten la dinámica de la estrella, pronunciando frases que construyeron para enfatizar el aprendizaje cooperativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Extraen los signos de puntuación utilizados en el texto de la casuística.</li> <li>•Construyen un cuadro de dos columnas: Signos de puntuación y la respectiva función.</li> <li>•Colocan los signos: (¿?) (!) (-) y para cada uno, la función que cumplen, con la ayuda del docente.</li> <li>•Cada grupo de trabajo relee su texto y señala se la usaron o no. Si es necesario la agregan, en caso de diálogos. Así mismo, en expresiones enfáticas.</li> <li>•Intercambian las correcciones o implementaciones en el texto, entre los miembros del grupo</li> </ul>	<p>Texto de comunicación</p> <p>Tarjetas</p> <p>Papelotes</p> <p>plumones</p>

9	Revisa si ha utilizado los recursos de tildación y las mayúsculas para dar corrección a su texto narrativo.	Recursos de tildación, el uso de las mayúsculas y otras convenciones de la ortografía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se agrupan teniendo en cuenta los equipos de trabajo, mediante la dinámica “El rey manda, que en menos de un minuto estén agrupados”, con el fin de enfatizar la importancia del compromiso por optimizar el tiempo.</li> <li>• Cada miembro del grupo analiza el objetivo del aprendizaje cooperativo.</li> <li>• Revisan la información del texto del MED, pág. 42. Y 16</li> <li>• Elaboran una tabla donde recuerdan las reglas de tildación de las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas.</li> <li>• Elaboran las pautas sobre el uso de las mayúsculas.</li> <li>• Cada grupo lee su texto narrativo y subraya las palabras que creen que están mal escritas. Con la ayuda del grupo y de la docente, se corrige.</li> <li>• Cada integrante del grupo, aporta en encontrar errores, de cualquier índole</li> </ul>	<p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Texto del MINEDU</p>
10	Revisa Y EDITA SU TEXTO NARRATIVO, RECREANDO CREATIVAMENTE EL TÍTULO DE SU TEXTO.	REVISIÓN FINAL Y EDICIÓN.	<p><b>“Los candipongos de Aucayacu”</b></p> <p>Comentan la situación. Que los candidatos en Aucayacu ya no saben qué hacer para convencer a sus electores. Regalán polos, fósforos, almuerzos, rifas, etc. Sueñan con la gloria de la Alcaldía; al final terminarán lamiéndose con los políticos de nuestra región. Todos son iguales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se agrupan los equipos de trabajo y releen sus textos narrativos.</li> <li>• Se les reparte un breve texto reflexivo, una moraleja de Esopo: “No te creas ni más grande, ni más pequeño que otros; ni desprecies lo que parece insignificante, pues no hay ser tan débil que no pueda alcanzarte” (Esopo).</li> <li>• Resaltan el valor y el respeto que se debe promover dentro de un trabajo cooperativo.</li> <li>• Cada miembro del grupo aporta una palabra “estrambótico” con el que describe todo el contenido de sus narraciones.</li> <li>• Sustentan por qué de la palabra. Todo el grupo de manera consensuada, eligen un mejor título para sus cuentos y leyendas. Releen y escriben la versión final del texto.</li> </ul>	

VII. MATRIZ DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR	INSTRUMENTO	PESO	PUNTAJE
<p><b>Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos</b> en variadas situaciones, comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión</p>	<p><b>Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos.</p>	<p><b>Selecciona</b> de manera autónoma el tipo de texto narrativo, el propósito, los elementos, tipo de narrador, recursos textuales de acuerdo a la estrategia CAESTE.</p> <p><b>Propone</b> de manera autónoma un plan de escritura basado en las <b>características y estructura del texto narrativo</b>, para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p>	LISTA DE COTEJO	30%	6 PUNTOS
	<p><b>Textualiza</b> experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.</p>	<p><b>Escribe</b> su cuento o leyenda, teniendo en cuenta el Plan de redacción diseñado según la estrategia CAESTE, teniendo en cuenta la coherencia y la unidad temática.</p> <p><b>Usa</b> un vocabulario variado, enfatizando el lenguaje literario (connotativo) en un texto narrativo.</p>	LISTA DE COTEJO	30%	6 PUNTOS
	<p><b>Reflexiona</b> sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.</p>	<p><b>Revisa</b> si se ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.</p> <p><b>Revisa</b> si ha utiliza los recursos ortográficos de puntuación, a fin de dar claridad y sentido al texto que produce.</p> <p><b>Revisa</b> si ha utiliza los recursos ortográficos de tildación general y tildación diacrítica de monosílabos, a fin de dar claridad y sentido al texto que produce.</p> <p><b>Revisa</b> se ha tenido en cuenta el uso correcto de las letras mayúsculas a fin de dar corrección al texto que produce.</p>	LISTA DE COTEJO	40%	8 PUNTOS

TOTAL		100%	20
-------	--	------	----

VIII. MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA.

CRITERIO	SESIÓN INTERVENTORA	INDICADOR DE PROCESO	INDICADOR DE RESULTADO	INSTRUMENTO
Aplicación de la propuesta pedagógica alternativa sobre Estrategias para producir textos narrativos.	<b>Sesión 1:</b> Selecciona de manera autónoma el tipo de texto narrativo y el propósito de su escritura de acuerdo a la situación comunicativa.	- Se desliza un conjunto de actividades que permite identificar y seleccionar los elementos del cuento a escribir.	Las sesiones desarrolladas evidencian una adecuada planificación como parte del primer proceso de producción de textos escritos; aplicando el CAESTEP como estrategia, abordado desde una perspectiva del aprendizaje cooperativo.	Diario de campo investigativo Ficha de monitoreo
	<b>Sesión 2:</b> Propone un Plan de escritura TRIANGULAR con las características del texto narrativo (Estrategia CAESTEP) para generar ideas. Selecciona de manera autónoma el tipo de narrador de su texto narrativo.	- Se desarrolla la sesión proponiendo actividades en función a los recursos textuales a utilizar durante la producción de textos narrativos.		Diario de campo investigativo Ficha de monitoreo
	<b>Sesión 3:</b> Propone un plan de escritura con esquema lineal de acuerdo a la estructura y características del texto narrativo (CAESTEP), para generar ideas, identificando el tiempo verbal del pretérito perfecto simple	- Se desarrolla la sesión, textualizando las ideas claves en forma de prosa, aquellas oraciones asumidas durante la planificación en función de la estrategia CAESTE.	Las sesiones desarrolladas evidencian la aplicación de las estrategias propuestas, (CAESTEP) identificando las debilidades y fortalezas de la propuesta.	Diario de campo investigativo Ficha de monitoreo
	<b>Sesión 4:</b> Enlaza las ideas generadas, utilizando el esquema del cuerpo humano	La sesión es desarrollada de manera dinámica y participativa, en función a las estrategias propuestas.		Diario de campo investigativo Ficha de monitoreo
	<b>Sesión 5:</b> <b>Extiende su texto utilizando el esquema de la descripción</b>	La docente aplica el enfoque crítico reflexivo para revisar su texto narrativo, enfatizando la importancia de los conectores como recursos de cohesión.		Las sesiones desarrolladas evidencian el enfoque crítico reflexivo y el aprendizaje cooperativo.
	<b>Sesión 6:</b> <b>Utiliza un vocabulario variado, priorizando el lenguaje literario para embellecer su texto narrativo.</b>	Se propone actividades grupales (aprendizaje cooperativo), para verificar el uso correcto de los recursos de puntuación.	Diario de campo investigativo Ficha de monitoreo	

	<b>Sesión 7:</b> Revisa la coherencia y la unidad de sus textos narrativos.	La docente desarrolla la sesión realizando actividades que ayude a mejorar la coherencia, cohesión y adecuación del texto.	Las sesiones desarrolladas evidencian la aplicación asertiva de estrategias propuestas y la mejora de las competencias escriturarias de los estudiantes.	Diario de campo investigativo Ficha de monitoreo
	<b>Sesión 8:</b> Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones o ideas, expresar emociones o interrogantes y diferenciar los diálogos de los personajes.	Se hace un despliegue de actividades destinados al empoderamiento del uso correcto de las letras mayúsculas.		Diario de campo investigativo Encuesta a los estudiantes Rúbrica para evaluar la calidad del texto escrito.
	<b>Sesión 9:</b> <b>Revisa</b> si ha utilizado los recursos de tildación y las mayúsculas para dar corrección a su texto narrativo.	Se utiliza textos incorrectos con el fin de activar sus experiencias y a partir de ello se realiza prácticas intensivas de ortografía.		Diario de campo
	<b>Sesión 10:</b> <b>revisa y edita su texto narrativo, recreando creativamente el título de su texto.</b>	La docente incentiva y promueve la revisión constante durante el proceso y al final de la escritura; para volver a escribir la versión final.		Diario de campo

.....  
VB DIRECTOR

.....  
SUBDIRECTOR

.....  
DOCENTE INVESTIGADOR

## DIARIO DE CAMPO- INVESTIGATIVO 01

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA : Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 25 de agosto
- 1.3. HORA : 11: 10 – 12:30
- 1.4. AULA : 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CAPACIDAD: **Producción de textos**. Identifica el acento de una sílaba de la palabra, diferenciando las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas.
- 1.7. CONOCIMIENTO: Acentuación, clases de palabras según la ubicación del acento.

### II. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

Se les mostró en la pizarra una pequeña tarjeta que contenía un mensaje: Querido Jorge, te escribo para decirte que lo siento mucho por la perdida de tu mujer.

Ellos analizaron el contenido de la tarjeta, la mayoría no se daban cuenta del error, pero cuando les dije que leyeran la tarjeta hasta darse cuenta de algo que le faltaba, entonces ellos un poco desconcertados comentaban si era perdida o pérdida; diferenciando el significado de esas dos palabras. Cuando se dieron cuenta de que la falta de la tilde puede cambiar el significado del mensaje, se rieron, repitiendo varias veces dicha palabra. "la perdida de tu mujer" Les pregunté qué significaba perdida, ellos respondían que era fiestera, de la calle, mañosa, pero otros, atinaban a decir, que su mujer del destinatario se había perdido. (me causó risa al mismo tiempo me di cuenta que muchos de los niños del 1° tienen deficiencias en inferir significados metafóricos)

Les pregunté, cuántos entraban al facebook muy a menudo, de los 27 niños, 9 a 10 entraban en las redes sociales, creo que ni yo entraba ni conocía tanto como ellos esas páginas sociales, por lo que aproveché para preguntarles qué errores ortográficos ellos observan cuando las personas conversan, fue una batería de respuestas: "se escribe como sea" "Los nombres de las personas con minúsculas" "de la tildación ni qué hablar, nadie tilda" "inventan signos que no existen", etc. a partir de sus experiencias, descubrimos el tema a tratar. La acentuación y tildación.

¿Pregunté qué diferencia hay entre acentuación y tildación?

Muy pocos tenían alguna idea de la diferencia de los dos conceptos, entonces les di la información teórica del libro de la página 112, leyeron y mediante la técnica del trabajo en pares, organizaron en un cuadro comparativo dicha información.

Luego se eligió hacerlo por partes: Primero la acentuación, donde se tenía que identificar la sílaba tónica en cada palabra y a partir de ello, identificar también las clases de palabras según el acento. Una vez que se dejó en claro, mediante un cuadro sinóptico sobre cómo se reconoce la sílaba tónica y la ubicación para cada tipo de palabra, se pasó a desarrollar muchos ejemplos, señalando con un círculo la sílaba donde recae la fuerza de voz. Les dicté 10 palabras para separar en sílabas y colocar el acento. Al cabo de 15 minutos recogí la práctica y para mi sorpresa, el 60% de los niños no lograron la capacidad de acentuar.

Les dejé a manera de ejercicios 20 palabras más para sus casas.

Reflexionamos, Por qué no hicieron correctamente, qué faltó, ellos dijeron que mucho se distraen y a la vez que no tienen mucha base desde la primaria. Les sugerí practicar, indicándoles que seguiremos trabajando la próxima clase, porque era la base para aplicar las reglas generales de tildación. (agudas, graves, esdrújulas, sobresdrújulas)

Reflexionaron sobre sus propios aprendizajes: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo aprendieron? Y ¿Para qué aprendieron? Respondiendo en un cuadrado en sus cuadernos

#### REFLEXIÓN CRÍTICA

- No se logró cumplir con el aprendizaje esperado, porque no cuentan con aprendizajes previos sobre el tema.
- Necesita una reprogramación del tema.
- Existen temas muy complicadas para los niños y niñas del 1° año de educación, por ejemplo como esta (la acentuación), lo cual requiere mayor tratamiento.
- Existe un bajo nivel de comprensión, evidenciándose en la falta de habilidad para organizar la información teórica.
- Se aplicó una pequeña práctica de acentuación y el 75% de los estudiantes obtuvieron un puntaje menor de 13.
- Comprendieron la clase, pero falta mayor práctica en el tema.
- Al momento de escribir un pequeño texto, evidenciaron la falta de coherencia y cohesión.

#### INTERVENCIÓN

- Reprogramación utilizando un módulo de aprendizaje.
- Se debería trabajar con un proyecto de aprendizaje, mas no con sesión, porque el tema es complejo y dos horas de clases no se logra con los objetivos.
- Planificar una estrategia adecuada de lectura y organización de información, mediante proyectos de aprendizajes.
- Reflexionar sobre su aprendizaje, socializando la metacognición.

## DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 02

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA : Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 27 de agosto
- 1.3. CONOCIMIENTO : Las reglas generales de tildación
- 1.4. AULA: 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CAPACIDAD: Se apropia de las convenciones del sistema de escritura. (tildando las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas)

### II. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

Salimos del aula con los estudiantes a observar los carteles que están distribuidos en la I.E. y el objetivo era que ellos se den cuenta de los errores ortográficos que tienen los textos colgados en los árboles, los cuales están a la vista del público. Ellos encontraron algunos textos como: "LOS ARBOLES SON VIDA ¡CUIDALOS!" y otros mensajes más.

Cuando regresamos al salón comentamos sobre la importancia de la tildación en todo contexto escrito y sin dejar de lado también las mayúsculas.

A partir de esa experiencia se les preguntó sobre el tema a tratar; ellos en su 85% respondieron que el tema sería la tildación.

Entonces se les preguntó en qué casos se tildan las palabras. De los 28 estudiantes, 12 niños respondieron perfectamente las reglas generales de tildación; es decir se la sabían perfectamente las reglas de tildación, otro 6 niños, conocían un poco pero ya se estaban olvidando. Entonces era menester recordar, con ellos; sin embargo 10 de los restantes, dieron la impresión que no sabían nada, porque sólo se miraban como siempre. Callados.

Entonces, mediante una lluvia de ideas, señalamos los tipos de palabras según el acento, recordando un poco de la clase anterior, recalcándoles que la identificación de las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas, era el primer paso para saber tildar. Se agruparon en cuatro y se les pidió organizar un cuadro comparativo sobre las reglas de tildación general; a partir de la página 114 donde se encuentra la información teórica.

Finalmente, se les revisó el organizador; del 100% sólo el 68% lograron elaborar el cuadro solicitado. Por lo que se les pidió que socializaran con todos los compañeros, mediante la elaboración en la pizarra.

Se les tomó una pequeña práctica de tildación con 10 palabras, donde tenían que separar en sílabas, encerrar en un círculo la sílaba acentuada, identificando el tipo de palabra y colocando las tildes en las palabras que eran necesarias según las reglas de tildación elaborada.

De los 28 alumnos que constituye el 100%, sólo el 25% de ellos, es decir, 7 niños lograron tildar correctamente.

Ya era cambio de hora, el tiempo me había ganado y aún no se había culminado con la metacognición. Sin embargo se les dejó las preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué me servirá? Para que ellos los respondieran en sus casas.

#### REFLEXIÓN CRÍTICA

\*Se perdió mucho tiempo en la parte de situación comunicativa. No se pudo cumplir con el tiempo dosificado.

\*No se evidenció de manera explícita el aprendizaje esperado o la capacidad a lograr: Se apropia de las convenciones del sistema de escritura.

\* El tema de tildación está programado para 6 horas, por lo que debería desarrollarse con un proyecto de aprendizaje, es decir, la estrategia planificada no fue eficiente.

\* **Existe un porcentaje mayor de estudiantes que no evidencian logros satisfactorios en cuanto a la producción escrita y manejo de la ortografía correcta.**

\* De los 27 alumnos, sólo 6 tildan correcto, otros 6 ó 7 tildan regular y los 14 ó 15 restantes, es un fracaso. Existe un problema del manejo ortográfico.

#### INTERVENCIÓN:

\* Existen temas que no es conveniente desmenuzar en elementos menores, es mejor trabajarlo como un todo.

\* **Trabajar con otro tipo de programación, porque la unidad de aprendizaje no es adecuado para atacar problemas pedagógicos.**

\* Proponer talleres permanentes de tildación y producción de textos.

## DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 03

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 INVESTIGADORA : Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 30 de agosto
- 1.3. HORA :
- 1.4. AULA: 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CONOCIMIENTO: La anécdota
- 1.7. CAPACIDAD: Produce textos orales a partir de sus experiencias.

### II. DESCRIPCIÓN

Se inició la sesión con una experiencia personal del niño Richard del 1° A, quien contó a sus compañeros lo que le pasó este viernes en la plaza mientras colgaba los carteles en los árboles. Todos se rieron.

Se les preguntó cuál será el tema a tratar. Ellos en su 90% coincidieron en decir: La anécdota.

Recogí algunos conocimientos previos en la pizarra, y así armamos un concepto previo.

En seguida se les preguntó qué saben sobre el tema, el propósito de una anécdota oral, etc.

Sólo algunos alumnos respondieron.

Se les invitó leer la página 104 del libro de comunicación y organizar la información. Se nota que los niños demasiado se distraen, conversan, pese a que se les está monitoreando el trabajo, algunos se están haciendo bromas causa por la cual, no comprende las instrucciones del maestro y terminan haciendo mal el trabajo y peor aún no terminan dentro del tiempo indicado. Se les incide mucho en que los trabajos desarrollados en clase deberán terminarse durante el tiempo que se ha programado, para salir con un producto.

Sólo organizaron 16 niños de los 23 participantes. De igual modo, hice un paréntesis para explicarles sobre el respeto entre compañeros, por motivo que Henry se puso a insultar a uno de sus compañeros. De igual modo el niño Ahuanlla interrumpe demasiado a sus compañeros. Sin embargo se tuvo que continuar. Se pasó a planificar la presentación de la narración oral, teniendo en cuenta un esquema donde se consideró: título de la anécdota, dónde sucedió, cuándo pasó, quiénes estuvieron ahí, cómo se sintieron. Al terminar la planificación salieron al frente de sus compañeros y contaron: Mi anécdota es.....,

13 estudiantes narraron sus anécdotas al frente, los 10 restantes no quisieron salir y otros 4, no hicieron nada.

Al finalizar cada uno de ellos respondieron las preguntas de meta cognición: Qué aprendí, cómo lo aprendí y para qué me servirá.

Les revisé las respuestas. 12 estudiantes escribieron que aprendieron a narrar anécdotas y 3 alumnos, que aprendieron qué es la anécdota y el propósito; otros 3, a tener cuidado con las cosas que nos pueden pasar y 5 alumnos respondieron que nada habían aprendido. Se les repartió la lista de cotejo para que se autoevalúen, pero ya no pude recoger las respuestas porque el tiempo ya nos había ganado. Ya era recreo.

Sin embargo, mientras socializaba las respuestas de la meta cognición, se iba evidenciando que la mayoría de los estudiantes no saben qué aprenden ni para qué aprenden. Entonces se les explicó que todos los que salieron al frente aprendieron a narrar sus anécdotas, sin embargo, mediante la autoevaluación, se pudo resaltar la pobreza lexical y la falta de coherencia en el trama de sus narraciones.

### III. REFLEXIÓN

- No se logró que todos los alumnos narraran sus anécdotas, por motivo que demoran en su planificación de las ideas. Es decir, no hay facilidad para organizar las ideas.

-Me faltó el tiempo para culminar lo planificado. Los casos de indisciplina y desorden que ocasionan algunas veces en el aula no se pueden prever; en cuya intervención no está planificada el tiempo.

- Una sesión de dos horas no fue suficiente, aun cuando el tema es muy pequeño, para evidenciar logros y cumplir correctamente la secuencia programada.

- La estrategia utilizada no fue eficiente para atacar el problema: de escasa habilidades de expresión oral de los estudiantes.

### IV. INTERVENCIÓN

-Elaborar las sesiones mínimas para cuatro horas. En caso de que se resalte un problema acentuado de aprendizaje, proponer **proyectos de aprendizaje encaminados a poner solución, a corto plazo, esta debilidad.**

-Considerar en la distribución del tiempo, casos imprevistos.

## DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 04

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA : Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : lunes 7 de octubre
- 1.3. HORA : 7: 20 – 8:40
- 1.4. AULA: 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CAPACIDAD: **Comprensión de textos**: Identifica la información literal del texto leído.

### II. DESCRIPCIÓN

Se dio inicio a la sesión con un caso muy común en la I.E. Franco es un muchacho del 1° año y tiene un hermanito en el 3° grado de primaria. Sus padres le dan la propina al mayor para asegurarse que no lo pierda y que en el recreo le entregue la mitad al hermanito para su refrigerio. Sin embargo, Franco, le dio sólo 1.00 a Jesús, y en el Cafetín el niño llorando le reclamaba que le de dos soles porque su papá le había dado 5.00 soles para los dos. Algunos profesores y alumnos que andaban por ahí cerca se ganaron esa escena y le gritaron a Franco ¡Abusivooo! Dale su plata. Pensaron que le estaba quitando.

Los niños escucharon atentamente y los pregunté ¿Qué opinan de ese caso? Muchos dijeron que siempre los hermanos mayores son abusivos y mandones. Les pregunté si tenían hermanos mayores que les maltrata o algo parecido, tres niños me dijeron que algo similar les habían pasado. Se les notaba entusiasmado con el tema. Aproveché entonces para proponerles una lectura. Cambiaron de cara de repente, unos comentaban... Por qué tenemos que leer, todo estaba bien hasta que dije: lectura. Una alumna, su nombre es zezé, aclara el asunto, se pone de pie y me dice: profesora a nadie de mis compañeros no les gusta leer. Le pregunté entonces, ¿y a tí? – A mí sí profesora, me respondió, todos murmuraron uuuuhhhhhhh...

Les hablé un minuto, sobre las grandes cosas en el mundo que se puede lograr a través de la lectura. Sólo el ser humano puede salir de la ignorancia, el día que agarra un libro y se pone a leer. Les motivé diciendo que la lectura que vamos a leer es muy hermosa, se titula la historia de un corazón roto. Muchos sonrieron.

Les invité que abrieran la página 104 del libro, la lectura: “La historia de un corazón roto...” preguntándoles en seguida, qué nos sugiere el título, además de la imagen. ¿Cuál será el contenido del texto? La mayoría dijeron, de un corazón decepcionado, otros pocos dijeron de un niño que perdió su mascota, de un niño que le quitaron su juguete, etc. Entonces se les notó la expectativa por querer conocer la historia.

Enseguida organicé en grupo a los niños y les pregunté, sobre el título de la sesión, Todos dijeron: Comprensión de textos. Escribí en la pizarra y declaramos la capacidad a lograr al terminar la sesión.

Se hizo la lectura a manera del parafraseo, en voz alta cada grupo leyó un párrafo. Se iba haciendo las observaciones de la manera incorrecta como vienen leyendo, no están respetando los signos de puntuación, sobre todo el punto, es ahí donde termina la idea. Igual, se dio inca pié de la manera cómo cambian los fonemas de las palabras, donde era meditar lo leían mediar, convenciendo, por conviniendo, cosas así. Entonces, reflexionamos, ¿si leemos mal, se podrá entender una lectura? Todos dijeron, nooooo. Entonces quedamos en la importancia de leer correctamente y la necesidad de practicar en casa todos los días. Se comentó sobre el contenido, además que se lanzó algunas preguntas de nivel literal. Tres alumnos levantaron la mano y respondieron correctamente. El resto participaron, pero no acertaron con las respuestas.

Había tres niñas que conversaban demasiado y se reían, tuve que cambiarlas de lugar para evitar interferencias, ya las había llamado la atención en dos oportunidades.

A los grupos de trabajo les expliqué lo que tenían que hacer. Se les dio 20 minutos para responder las actividades de comprensión en el nivel literal, eran tan sólo tres interrogantes.

El 80% Intervienen muy alegremente, sin embargo, cuando me entregaron el trabajo de las actividades del nivel literal, sólo acertaron con las respuestas 12 alumnos. Los 15 restantes, querían decir algo, pero no precisamente la respuesta correcta. Sólo aproximaciones. Se trató de socializar todas las respuestas para que todos se pongan al día. Finalmente les pregunté,Cuál es la razón que no identifican en el texto las respuestas de las preguntas pese que están de manera literal? De ellos salió la razón, no hay capacidad de concentración durante la lectura, mucho se distraen, conversan, se miran, interrumpen, etc. Les pedí una sugerencia, ¿qué se puede hacer? Algunos, que se les bote a los alumnos que causan interferencias, se puede leer en otro ambiente, ya no en el salón de clases. Tal vez cambiemos de escenario, buscando un espacio adecuado.

### III. REFLEXIÓN

- Los niños no gustan de la lectura.
- El 50% de niños no lograron identificar la información literal en el texto leído.
- Se refleja una ausencia del hábito de lectura.
- Un 60% no leen correctamente, por lo tanto tampoco entienden.
- Parece que la estrategia que se viene utilizando en el área no es suficiente para mejorar el bajo nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes.

### IV. INTERVENCIÓN

- Implementar talleres de lectura, como proyectos de aprendizaje.
- Reformular el Plan lector.
- Implementar alguna estrategia que permita controlar o promover lecturas diarias para desarrollar hábitos de lectura.

## DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 05

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA :Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 10 de octubre
- 1.3. HORA : 11:10 – 12:30
- 1.4. AULA: 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CAPACIDAD: **Comprensión de textos**: Deduce la información inferencial del texto leído.  
Opina sobre el contenido, el lenguaje y el propósito del autor del texto.

### II. DESCRIPCIÓN

Se dio inicio la clase, comentándoles lo que el día anterior muchos transeúntes y alumnos vieron a la hora de salida del colegio. Una parejita de enamorados en la vuelta del colegio, frente al mercado, conversaba o no sabe si peleaban, el caso es que la chica parece que lloraba, porque se secaba la cara para evitar que los transeúntes le miraran.

Algunos niños también comentaban que sí la habían visto. Entonces, les pregunté, ¿cuál sería las razones por las que la chica lloraba? O tal vez sólo le habría caído algo al ojo y ella se estaba sobándose. Cedió las palabras uno en uno a los que querían participar: Tal vez el chico le estaba terminando, tal vez la chica tuvo algún problema familiar y le estaba contando a su enamorado, o posiblemente ella descubrió que él está con otra entonces le está reclamando llorando, etc. Se les preguntó: ¿Suponiendo que este muchacho le haya golpeado a la chica, ustedes que opinan frente a ese hecho? Llovieron los comentarios, unos pertinentes y otros fuera de contexto. Lo cierto es que pude escuchar las opiniones de todos, con el propósito de evidenciar una vez más la pobreza y la falta de coherencia cuando expresan en forma oral sus opiniones. Me alegré un poco cuando mostraron espontaneidad en sus participaciones.

Introduje el tema: Así como nosotros deducimos lo que puede estar pasando con esa chica, lo mismo hoy vamos a deducir e interpretar significados de palabras a partir de enunciados en el texto, así como el propósito del autor cuando nos escribe este tipo de texto, etc. Continuamos con comprensión de textos en el nivel Inferencial y crítico.

Les invité que volvieran a leer la lectura anterior (la página 104 del libro, la lectura: “Un corazón roto...”) con el fin de continuar y terminar con las actividades pendientes.

Formaron grupos de trabajo para poder evaluarlos a cada grupo su participación acertada en la resolución de las interrogantes inferenciales. Con la ayuda de mi persona, trataban de explicar con sus propias palabras algunos enunciados como: “brecha generacional”, “antagonista de mis juegos infantiles”, etc.

De las cuatro preguntas del nivel inferencial, sólo acertaron uno en sus respuestas. Es decir, más de 70% de niños no logran deducir correctamente ya que no acertaron ni en una respuesta de la actividad.

El mismo procedimiento se hizo con el nivel crítico, se evaluó por grupos, sus opiniones. Todos participaron activamente, sin embargo, cuando expresan sus opiniones, sólo tres o cuatro estudiantes se aproximan a al tema que están comentando, argumentando sus ideas con sustento y claridad, y el 90% de ellos no saben cómo decir lo que piensan, no pueden hablar, se traban, repiten lo mismo que ya dijeron dos o tres veces, repiten muletillas este, este, este, como se puede decir, etc. En peor de los casos sus opiniones son incongruentes con el tema en cuestión.

Al finalizar clase se evaluó el nivel de comprensión lectora con una lista de cotejo, dividido en nivel inferencial y crítico, cuyo puntaje era, 8, y 7 respectivamente. Recordándoles que el nivel literal desarrollada la clase anterior valía 5 puntos.

Los resultados fueron los siguientes: En nivel literal de la clase pasada, sólo 14 alumnos lograron sus 5 puntos, el resto oscila entre 3 y 1. (Bueno, regular, malo)

En el nivel inferencial: Sólo 6 niños lograron los 8 puntos, el resto oscila entre 4 puntos y 2 puntos.

En el nivel crítico, igual, 8 niños dan sus opiniones y sus posiciones críticas de forma coherente con el tema y de manera asertiva.

El resto no llega, comentan sí, pero parece que no entienden las preguntas, porque piden cada momento y varias veces que se les explique, que quiere decir la pregunta: profesora no entiendo la pregunta, que quiere decir, responden una cosa por otra. Donde dice ordena la secuencia, ellos dibujan, donde la instrucción dice que deben de explicar a partir de la imagen, ellos dicen, ¿vamos a dibujar? Así sucesivamente, existe mucha debilidad en cuanto a la lectura y comprensión de textos. En las siguientes dos horas, se realizó como una evaluación donde tenían que desarrollar los niveles literales, inferencial y crítico.

Se les dio más de una hora para que resuelvan las preguntas del libro, cuyo texto fue: La leyenda del maíz y un afiche sobre un concurso de los incas del Perú.

Terminaron y presentaron el trabajo, una vez revisado les devolví el trabajo enfatizando sobre cómo de los 27 niños, solo seis respondieron favorablemente en los tres niveles, mientras que el resto oscilaban entre 05 a 09 de nota. En cuanto a su actitud, mucho se les noto jugar, se distraen, conversan en clase o durante el proceso de la lectura, demuestran actitudes de aburrimiento.

### III. REFLEXIÓN

- Los niños y niñas muestran debilidad cuando desarrollan sus actividades de comprensión.
- No leen correctamente.
- No entienden las preguntas y por lo tanto no saben qué van a responder.
- No expresan sus opiniones de forma coherente.
- No disfrutan de la lectura, más por el contrario, se aburren.
- Por su parte el docente no especifica la estrategia de comprensión que está aplicando.

#### IV. INTERVENCIÓN

- Reuniones de sensibilización con los padres para que se inicien el tiempo de lectura en los hogares.
- Replantear el Plan lector Institucional, para que todos los maestros puedan cumplirlos de manera transversal.
- Promover talleres de lectura, mediante proyectos de mejoramiento de los aprendizajes.

### DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 06

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA: Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 10 de octubre
- 1.3. HORA : 11:10 – 12:30
- 1.4. AULA : 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CAPACIDAD: **PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS**
  - Identifica la información, clasificando oraciones según la actitud del hablante.
  - Textualiza oraciones enunciativas, interrogativas, exclamativas, dubitativas, etc.

#### II. DESCRIPCIÓN

Se inició el día con una lluvia torrencial. Muchos alumnos llegaron mojados. Cuatro alumnos llegaron entre 5 y 8 minutos de tardanza. Los niños ya habían formado equipos de trabajo. Había seis grupos de cuatro integrantes. Les invité a pasar al salón, felicitándoles por el esfuerzo de llegar al colegio a pesar de la lluvia, los otros gritaron, ¡Todos, profesora! Reconocí. Es verdad. Todos vinieron a estudiar a pesar del tiempo. Felicitaciones, sí, quieren estudiar muchachos. Les pude ver, que se sintieron alagados y se motivaron, rápidamente incorporé a los niños (que llegaron tarde) en grupos diferentes, indicándoles a cada grupo que formulen oraciones desde diferentes actitudes del hablante, teniendo como sujeto a uno de sus compañeros que estaba muy callado. Nos parecía raro.

Se trata de Ahuanlla , el niño más hiperactivo y flojo del salón, porque casi en todas las clases no le gusta participar en las actividades, sólo jugar, fastidiar y promover actos de indisciplina. Sin embargo, hoy, 10 de octubre, parecía realmente raro que estaba tranquilo en su carpeta, esperando que se dé inicio la sesión. Formamos grupos de 5 mediante la dinámica “Que pase el Rey y el último mono se ha de quedar”. Todos participaron muy contentos, a pesar de estar mojados.

Les pedí al grupo 1 que formule una oración con el sujeto Ahuanlla, como persuadiéndoles que resalten la actitud positiva del niño. Uno de ellos salió a la pizarra y escribió: “Ahuanlla está tranquilo hoy”, muy bien, aseveré. Al grupo 2, le pedí igual que escriban la misma oración, solo con otra actitud del hablante, en forma de pregunta, después de tanto ensayo, escribieron: “Ahuanlla está tranquilo hoy?”, Al grupo 3 le dije a manera de exclamación o sorpresa: ¡Ahuanlla está tranquilo hoy! Y así cada grupo terminó de escribir en la pizarra la oración en la actitud que les correspondían: Ojalá Ahuanlla esté tranquilo todas las clases. , Tal vez Ahuanlla ..., etc. Cuando terminaron de escribir sus oraciones, les pregunté ¿Cuál será el tema? Todos respondieron: Tipos de oraciones. – Perfecto, les respondí. Explicando un poco más, depende de la actitud de la persona quien habla. Diciendo esto pusimos el título del tema: Clases de oraciones según la actitud del hablante. Todos escribían muy motivados. Les indiqué que escriban en forma de verso, la capacidad que deberán desarrollar al terminar las dos horas de la sesión. Resalté en un cuadro: Identifica las clases de oraciones según la actitud del hablante y organiza la información en una tabla de resumen.

Les indiqué que elaboren su tablita de seis filas y tres columnas, colocando: clases de oraciones – actitud del hablante – ejemplo.

Cada grupo tenían que rellenar el cuadro de acuerdo al tipo de oración que escribieron. Grupo 1, oraciones enunciativas; grupo 2, oraciones interrogativas y así con mi ayuda solos completaron el cuadro. Muy entusiasmados de haber terminado con facilidad, me mostraron su cuaderno. De los 27 estudiantes sólo tres aún no lo habían terminado porque no entendieron bien, sin embargo, les pedí que socializaran con sus compañeros, las respuestas, asegurándose que todos hayan acabado. Les felicité al grupo. Al mismo tiempo, iba poniéndoles los puntajes respetivos por organizar la información.

En dos minutos, pusieron cinco ejemplos más para cada tipo de oración. Les di un papel bond y por grupo escribieron 5 ejemplos, pegaron en la pizarra, socializaron.

Les repartí una pequeña práctica en hoja impresa, cuyas respuestas se quedó para socializarlos y revisarlos la próxima clase. (La próxima clase)

Se dio inicio comentando sobre las actitudes que tienen algunos niños de ponerlos chapas y sobrenombres a sus compañeros, Ravelo le había llamado mono a David, porque éste era morenito.

Socializamos la importancia del respeto.

Rápidamente formule algunas oraciones con ese caso: “El respeto es importante entre compañeros”, pregunté qué tipo de oración es? ¡Enunciativa! - Respondieron. Así iba recordando la clase anterior al mismo tiempo que les iba formulando oraciones

más difíciles de identificar como: “Preguntaron por mí, yo no dije nada, tal vez no me reconozcan”. Con este tipo de oraciones compuestas promoví que ellos pensarán un poco más, algunos se confundía, otros me miraban, sin embargo tres alumnos me

dijeron: Profesora, en esa oración hay varias clases de oraciones verdad? ; el otro alumno llegó más cerca aún: Hay dos tipos: Enunciativas y dubitativas. Muy bien, Johan, aseveré. Una niña, (Zezé) dijo: En un enunciado se puede ver varios tipos de oraciones según la actitud del hablante, verdad profesora.

A partir de esa participación, la importancia de observar bien y analizar, darse cuenta cómo están construidas las oraciones.

Se les invitó a agruparse el mismo grupo de la clase anterior, se les repartió un papelote, plumones y una lectura pequeña. Ellos se demoran demasiado cuando forman grupos, esos dos o tres minutos no está programado en la sesión. \_ En los colegios particulares con razón no trabajan en grupo, pensé. Les dije que les gratificaría a los alumnos que se organizan con facilidad y en el menos tiempo posible. De los 27 niños, 20 se organizan con facilidad y 7 de ellos se quedan discutiendo, tres de ellos casi nunca se mueven, me di cuenta que cada vez que formamos grupos, tengo que ir yo misma para distribuirlos en grupos diferentes. No les gusta cargar sus mochilas ni levantarse. Aunque en el 75% de los niños se observa una gran pereza para hacer algo. Si la actividad está relacionada con el juego, ellos están contentos, pero si tienen que invertir un poco de su tiempo para leer y meditar sobre lo leído, ellos se aburren y se sienten incómodos.

Una vez que estuvieron agrupado, cumplí con lo prometido: 1° grupo, tres puntos, 2° grupo dos puntos, 3° grupo, un punto y el 4° grupo cero puntos. El 5° grupo menos un punto, porque yo misma las había acomodado cargando sus carpetas y rogándoles que se levantaran.

Les repartí los papelotes y las lecturas, socializaron y extrajeron las oraciones enunciativas, interrogativas, exclamativas, etc. a partir de lectura y finalmente lo escribieron en el papelote y cada grupo lo expuso.

Tres niños, OK. Supieron explicar con argumentos claros el porqué de haber considerado de tal o cual forma. Otros cinco, lo hicieron regular, trataban de defender su trabajo. Aunque se notaba muy poca fluidez, repetían muchas muletillas, otros 10 alumnos lo hicieron, pero con mucha pobreza lexical, no quisieron hablar, pero al final dijeron, esta es una oración enunciativa porque enuncia. Otros algo parecido también. Dos niñas restantes no dijeron nada, se quedaron calladas. Es decir cada grupo que constaba de cinco, habían elaborado cinco oraciones diferentes y cada niño del grupo tenía que explicar uno, por qué se considera tal o cual oración. Terminaron sus exposiciones. Se les hizo las preguntas de meta cognición en el cuaderno: Qué aprendí, fue difícil?, qué me faltó, qué debo de cambiar. Socializamos las respuestas y reflexionamos de sus actitudes frente a las actividades. Muy poca concentración.

Evalué las oraciones de cada papelote y sus exposiciones que hicieron. Haciéndoles ver sus errores.

#### **REFLEXIÓN**

-Faltó planificación adecuada de las estrategias.

-Organizaron la información con cierta lentitud porque preguntaban mucho de cómo habíamos dicho hace unos minutos.

-El 70% de los estudiantes tienen grandes limitaciones para **textualizar** sus ideas, lo cual se evidenció al momento de escribir sus oraciones.

-Cuando presentaron sus oraciones, se notaba faltas ortográficas, que también les hice ver a ellos. (Habían escrito nombres de personas con minúsculas, debilidad en la tildación de palabras, algunos estaban mezclados mayúsculas con minúsculas.)

-Poca capacidad para organizarse en grupos, no se socializan con facilidad, no aceptan a tal o cual compañero. Escogen solo a sus amigos.

-Mucho se demoran en hacer el trabajo, existe un niño en particular demasiado lento. Donde sus compañeros le gritan para terminar rápido y así presentar sus trabajos todos en su conjunto, porque es un criterio de evaluación que todos hayan acabado ayudándose entre ellos, pero todos.

- Falta de manejo de estrategias que podrían atacar el problema de producción de textos escritos.

### **III. INTERVENCIÓN**

-**Implementar los proyectos de aprendizajes para ciertos temas** donde radica el problema de aprendizaje.

- Cambiar de lugar a los niños, y distribuirlos en grupos de trabajos diferentes para evitar solo grupitos.

-Hacer actividades con otras estrategias que promueva el desarrollo de la producción de textos escritos.

- Enseñarlos a utilizar organizadores con facilidad. Lo cual promueve la capacidad de análisis y síntesis.

- Para ir superando la flojera y las ganas de no hacer nada, sólo jugar, es necesario formar alianzas con sus padres para promover trabajos permanentes, que les acostumbre un estilo de vida en donde la lectura y el estudio deberán ser prioridades.

## DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 07

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA :Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 16 de octubre
- 1.3. HORA : 11:10 a 12:30
- 1.4. AULA: : 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CAPACIDAD: Producción de textos.
  - Reorganiza la información sobre las clases de oraciones según el número de verbos.
  - Identifica la oración simple y la oración compuesta en un texto corto.
  - Textualiza oraciones simples y compuestas.

### II. DESCRIPCIÓN

Ingresé al salón saludándoles a los niños. Ellos se pusieron de pie y saludaron como de costumbre. Les invité a sentarse. Se les repartió una pequeña lectura sobre un caso ocurrido el día martes 15 de octubre, un accidente automovilístico con una moto lineal donde dos jóvenes se accidentaron. Socializamos el contenido, reflexionando sobre la importancia de la educación vial. Les pedí sus opiniones acerca de las reglas de tránsito, la velocidad de conducción, y peor aún si se debe de conducir después de haber estado en la discoteca, etc.

Participaron 6 alumnos, expresando sus ideas sobre el tema en cuestión, el resto sólo escuchaban y murmuraban en sus asientos, les pedí que hablen, levantando la mano, sin embargo, como siempre son cinco o seis los que expresan sus ideas de manera aceptable. A los que están callados, por nombres les llamé a tres alumnos, se levantaron y se quedaron callados, uno de ellos dijo: profesora no se debe manejar borracho. Por qué? Le pregunté, se quedó callado. Una vez más se evidencia el miedo y las limitaciones para expresar sus ideas en los niños y niñas. Reflexionamos todos, sobre la importancia de la prudencia en cualquier actuar diario.

Les hablé que la clase será un tema interesante, que les va a gustar, ellos se pusieron a la expectativa, entonces rápidamente le pedí a Luisito que pase al frente y que represente en forma de charada una acción, luego dos y tres. Luisito movió sus manos, su cuerpo y su gesto que rápidamente dijeron. Luisito declama un poema. Muy Bien. Luisito hizo dos acciones: Parece que reía y saltoneaba. Los niños dijeron, Luisito está riendo, al mismo tiempo salta. Les pregunté, a partir de las acciones de Luisito, cuál será el tema? Respondieron: La oración. Sí, la oración, pero Luisito presentó uno, dos, tres acciones. Les respondí.

Ellos estuvieron pensando, no lograban dar con el tema. Entonces, les dije clases de oración.... Según el número de .... Ellos gritaron: ¡de acciones! Les expliqué que las acciones se llaman verbos.

Así planteamos el tema. Se escribió el tema en la pizarra, la fecha 21 de octubre, y declaramos la capacidad a lograr al finalizar la clase. Les expliqué que al finalizar la clase se debe evaluar para saber el logro de la capacidad. Ellos copiaron en el cuaderno.

Formaron grupos mediante la dinámica "Soy el mejor" y les entregué una información teórica sobre el tema. Leyeron cinco minutos, subrayando lo que ellos creen importante. Les pedí que organicen la información en una Uve Heurística, explicándoles cómo se elabora: el título se pone al medio de la uve, y en cada lado un sub tema.

Hicieron un borrador, diferenciando las oraciones simples de las compuestas. Les revisé el trabajo en borrador y de dos grupos estuvieron bien elaborados, sólo les pedí que aumentaran un ejemplo para cada lado. De los tres grupos restantes, sus organizadores estuvieron incompletos, les ayudé a terminarlos. Así pasaron a sus cuadernos. Terminaron el trabajo y presentaron en grupos. Les puse sus puntos. Felicitándoles por el trabajo.

Desarrollaron una práctica grupal, les pedí que me presentaran 20 oraciones simples y 20 oraciones compuestas, con temas de su entorno. En cada grupo, existen uno a dos niños que terminan primero, el resto mira y espera que le hagan copiar, les pedí por favor que trabajen todos, ayudándola sus compañeros que no entienden. Faltaba 5 mnts. Para el cambio de hora, pero antes de salir les pedí para revisarles sus oraciones. Cada grupo leyó sus oraciones rápidamente, nuevamente se evidenció en los 12 de los 27 niños sus lecturas pésimas, enfatiqué: ¡esas lecturas, a leer en casa, por favor!

Fue interesante: De los 27 niños un 90% lograban diferenciar oraciones simples de las compuestas. Los puntajes rápidamente les puse en el registro, porque el profesor ya estaba en la puerta, y le pedí que me regale un par de minutos. Así terminé de evaluarlos a grandes rasgos.

### III. REFLEXIÓN

- No se alcanzó realizar la meta cognición.
- Los niños tienen poca capacidad para identificar las ideas principales de un texto, razón por la cual, la parte donde se demoran más durante la sesión es en la organización de la información.
- Aún se evidencian debilidades en la lectura.
- Aparentemente, el 90% diferencian oraciones simples de las compuestas. Pero al momento de textualizarlo, tuvieron dificultades en el uso de conectores.

- Dos horas siempre queda muy corto, si se quiere lograr algo más, pese que la naturaleza del tema era pequeño, aún así no se logró terminar con la evaluación, y demás actividades complementarias: como extrapolación, contextualización con otros temas, etc. Una sesión de dos horas es infructífera.
- Pocos logros del aprendizaje esperado.

#### IV. INTERVENCIÓN

- Implementar los proyectos de aprendizajes, buscando aliados con los docentes.
- Implementar proyectos de innovación, incorporando como protagonistas a los estudiantes.

### DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 08

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA : Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 17 de octubre
- 1.3. HORA : 11:10 a 12:30
- 1.4. AULA: : 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CAPACIDAD: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS  
Elaboramos textos narrativos

#### II. DESCRIPCIÓN

Ingresé al salón saludando a todos, como de costumbre. La profesora se había pasado 10 minutos, entonces les comenté a los niños que tenemos que acelerar un poco ya que el tiempo nos quedará corto para cumplir las capacidades que nos proponemos. Se socializó sobre la celebración del pueblo cristiano en el mes de octubre. Les pregunté a qué me refería, todos respondieron con facilidad. El Señor de los Milagros.

Qué conocen sobre este tema, cuál es la intención de la iglesia, cuáles son las secuencias de celebraciones. Mediante lluvia de ideas, recogí la información.

Les propuse elaborar un pequeño texto para informar a las personas de la comunidad sobre estos días de reflexión. ¿Cuál sería el tema? Todos se quedaron pensativos, otros opinaban que podría ser un aviso, les expliqué que tendría imágenes, un niño dijo: la infografía. Me quedé sorprendida. Entonces les dije, no, haremos como una publicidad de las actividades que tienen la iglesia católica para este mes. Una niña, se levantó y me dijo, Prof. Haremos un afiche. Muy bien les respondí.

¿Qué es un afiche? Todos conceptualizaron el tema. Organizaron en un mapa conceptual el concepto de afiche y sus características respectivas.

Les pedí que formen grupo de trabajo para planificar la elaboración de un afiche publicitario.

Se planificó los insumos que se utilizarán. Cartulinas, imágenes, textos, plumones, escarchas, etc.

Se repartieron quienes traerían la próxima clase, todos los materiales. La información sobre el tema del afiche les propuse que yo se los traería. Todos se quedaron contentos, con la expectativa de elaborar sus afiches.

La siguiente clase, se inició leyendo un poco la información que se había traído en fotocopias.

Extrajeron las actividades principales durante cada día. Cada actividad lo resaltaron con textos adecuados y sobre todo eligieron el tipo de imágenes que utilizarán.

Planificaron el trabajo. Una vez listo, les mostré un ejemplo de afiche de la actividad de San Juan, ellos observaron y realizaron el reajuste adecuado.

Diseñaron un borrador. Una vez revisado la coherencia de sus textos y la ortografía, el diseño, se les dio pase a la elaboración final.

Se hizo la metacognición, les pareció interesante, el 85% de ellos dijeron que habían aprendido a elaborar afiches.

Presentaron su trabajo y se les puso sus notas.

#### III. REFLEXIÓN

- Fue un trabajo netamente práctico, cuya estrategia dio logros satisfactorios.
- Hubo cierto grado de limitaciones en la elaboración del texto. Se evidenciaron caligrafía poco entendible, ortografía no adecuada, les falta bastante textualizar en una línea las ideas que se quiere transmitir.
- No se concentran, un pequeño descuido se pone a conversar o sino a jugar.
- Durante las dinámicas ellos participan muy contentos y activamente.
- Es controlable el grupo, puesto que, si se monitorea de manera adecuada, la mayoría se esfuerza por trabajar.

#### IV. INTERVENCIÓN

- Implementar el desarrollo de los contenidos a manera de proyectos de aprendizaje.
- Implementar Talleres de producción de textos.

## DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 09

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA :Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 17 de octubre
- 1.3. HORA : 11:10 a 12:30
- 1.4. AULA: : 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. CAPACIDAD: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS  
Trabajamos la ortografía y la redacción

### II. DESCRIPCIÓN

Ingresé al salón saludando a todos, como de costumbre. La profesora se había pasado 10 minutos, entonces les comenté a los niños que tenemos que acelerar un poco ya que el tiempo nos quedará corto para cumplir las capacidades que nos proponemos. Se socializó sobre la celebración del pueblo cristiano en el mes de octubre. Les pregunté a qué me refería, todos respondieron con facilidad. El Señor de los Milagros.

Qué conocen sobre este tema, cuál es la intención de la iglesia, cuáles son las secuencias de celebraciones. Mediante lluvia de ideas, recogí la información.

Les propuse elaborar un pequeño texto para informar a las personas de la comunidad sobre estos días de reflexión. ¿Cuál sería el tema? Todos se quedaron pensativos, otros opinaban que podría ser un aviso, les expliqué que tendría imágenes, un niño dijo: la infografía. Me quedé sorprendida. Entonces les dije, no, haremos como una publicidad de las actividades que tienen la iglesia católica para este mes. Una niña, se levantó y me dijo, Prof. Haremos un afiche. Muy bien les respondí.

¿Qué es un afiche? Todos conceptualizaron el tema. Organizaron en un mapa conceptual el concepto de afiche y sus características respectivas.

Les pedí que formen grupo de trabajo para planificar la elaboración de un afiche publicitario.

Se planificó los insumos que se utilizarán. Cartulinas, imágenes, textos, plumones, escarchas, etc.

Se repartieron quienes traerían la próxima clase, todos los materiales. La información sobre el tema del afiche les propuse que yo se los traería. Todos se quedaron contentos, con la expectativa de elaborar sus afiches.

La siguiente clase, se inició leyendo un poco la información que se había traído en fotocopias.

Extrajeron las actividades principales durante cada día. Cada actividad lo resaltaron con textos adecuados y sobre todo eligieron el tipo de imágenes que utilizarán.

Planificaron el trabajo. Una vez listo, les mostré un ejemplo de afiche de la actividad de San Juan, ellos observaron y realizaron el reajuste adecuado.

Diseñaron un borrador. Una vez revisado la coherencia de sus textos y la ortografía, el diseño, se les dio pase a la elaboración final.

Se hizo la metacognición, les pareció interesante, el 85% de ellos dijeron que habían aprendido a elaborar afiches.

Presentaron su trabajo y se les puso sus notas.

### III. REFLEXIÓN

- Fue un trabajo netamente práctico, cuya estrategia dio logros satisfactorios.
- Hubo cierto grado de limitaciones en la elaboración del texto. Se evidenciaron caligrafía poco entendible, ortografía no adecuada, les falta bastante textualizar en una línea las ideas que se quiere transmitir.
- No se concentran, un pequeño descuido se ponen a conversar o sino a jugar.
- Durante las dinámicas ellos participan muy contentos y activamente.
- Es controlable el grupo, puesto que si se monitorea de manera adecuada, la mayoría se esfuerza por trabajar.

### IV. INTERVENCIÓN

- Implementar el desarrollo de los contenidos a manera de proyectos de aprendizaje.
- Implementar Talleres de producción de textos.

## DIARIO DE CAMPO – INVESTIGATIVO 10

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. INVESTIGADORA :Delia Romero Castillo
- 1.2. FECHA : 28 de octubre
- 1.3. HORA : 7:00 a 8:40
- 1.4. AULA: : 1° C
- 1.5. ESTUDIANTES ASISTENTES: 27
- 1.6. DOMINIO: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.
- 1.7. CAPACIDAD: Textualiza ideas y pedidos en una solicitud, teniendo en cuenta su estructura, coherencia y cohesión, así como las convenciones del lenguaje escrito.

### II. DESCRIPCIÓN

Llegué a la Institución como de costumbre los días lunes, muy temprano y los estudiantes aún estaban formados. Como todos los días me dirigí a la subdirección para presentar mi sesión de aprendizaje, el subdirector aún no llegaba, aproveché para saludar a los demás colegas que iban entrando a la oficina, mientras firmaba también el control de asistencia. Llegó el subdirector y se acercó a saludarnos e inmediatamente buscó su sello y se dispuso a firmar las sesiones de todos los profesores que esperábamos.

Ya los estudiantes estaban en su salón esperando, cuando ingresé al aula, ellos se pusieron de pie y saludaron muy alegremente con la canción de buenos días cómo esta.

Les agradecí por su forma de recibir, les invité a sentarse.

Se socializó un caso de agresión física entre estudiantes que había pasado la semana anterior. Recalcando que el niño agredido está muy delicado de salud y será necesario que se pida a la Dirección permiso y se le puede considerar en todas las áreas. Todos gritaron, sí profesora. Les pregunté entonces, que documento se emplearía para pedir permiso de su compañero Lolo Fernández. Tres de ellos respondieron con toda seguridad: La solicitud.

Introduje el tema a tratar, aprovechando que ellos están hablando de dicho tema. Se les preguntó, cuál será el tema de hoy? El 60% entendieron el mensaje anterior y gritaron: ¡La solicituduuuuud! Muy bien, les dije.

Se les repartió un texto mutilado y quienes logran juntarlo las partes formarían un grupo de trabajo. Así lo hicieron, se demoraron un poco buscando a las partes del texto pero al final todos lograron juntarlo. Cuando me acerque para revisarlos sobre cómo lo habían ordenado el texto, me di cuenta que dos grupos, es decir, 12 estudiantes no había ordenado el texto correctamente. Les ayudé a corregirlo. Les pregunté qué tipo de texto era la que tenían entre sus manos - Una solicitud, dijeron.

Les invité revisar el libro, la página 129 donde está la información detallada sobre la estructura de la solicitud. Les pedí que reorganicen en un mapa conceptual la información. Les puse el tiempo para monitorear el trabajo en aula e ir evaluando. Todos trabajaron sin novedad, con salvedad del caso que existen cinco niños que no les interesa hacer nada, vienen sin material, sin cuaderno, no quieren agruparse, etc. Traté de distribuirlos uno en cada grupo diferente, sin embargo, sólo observé que molestan al resto, no los deja trabajar.

13 estudiantes terminaron el trabajo en el tiempo indicado y el resto me decía que faltaba aún. Es menester resaltar que el mayor porcentaje de los estudiantes del primero C, tienen grandes limitaciones para reorganizar la información, el 90% de los niños no presentan el trabajo dentro del tiempo indicado.

Esperé un poco más y luego pasé por sus carpetas para ver cómo iban trabajando y cuánto había avanzado. Les ayudé a terminar y socializar con los integrantes del grupo.

Recapitulamos el concepto y la estructura de la solicitud. Les pedí identificar las partes enunciadas para enumerarlas en el documento que se les entregó al inicio. Se les pidió redactar una solicitud, dirigido al Director de la I.E. Inca Huiracocha, solicitando permiso por enfermedad. Se les sugirió tener en cuenta el modelo de las que tenían en mano. ( el texto mutilado reconstruido)

Se les dio 15 minutos para presentarlo.

Les revisé al finalizar la clase. Traté de hacerlo lo más rápido posible con el fin de obtener información sobre el número de niños que ya tienen cierto manejo en la redacción de una solicitud. De los 27 estudiantes, sólo tres de ellos lo habían redactado asertivamente, aunque con debilidades en la cohesión, en el manejo de la ortografía y la tildación. Otros seis niños lo intentaron aunque con muchos errores de coherencia pero también lo habían terminado. Sin embargo los 18 restantes, es decir más del 50% no entendieron cómo elaborar una solicitud, pese de contar en sus manos con un modelo, en 15 mnts. Sólo habían puesto el nombre del año y la sumilla, pero de manera incorrecta.

Con mucha pena comprendí, que será necesario reprogramar este tema para cuatro horas más, durante la semana.

Me sentí un poco desanimada para hacer la metacognición, sin embargo, pedí a dos niños que sí habían terminado sus redacciones que se pusieran de pie y nos pueda explicar cómo hicieron para escribirlo su solicitud. Ellos con algunas limitaciones de expresión, explicaron que ya habían elaborado antes y que se les parece un poco difícil escribir las palabras adecuadas y precisas en el documento. Resalté entonces, la importancia del manejo ortográfico; ya que de los 9 cuadernos que los había revisado muy rápidamente, se les corrigió muchos errores de coherencia y ortografía.

Les comuniqué que la próxima clase volveremos a trabajar con el mismo tema.

### **III. REFLEXIÓN**

- Existen conocimientos muy complejos para los estudiantes, sin embargo muy indispensables para su vida práctica, por lo tanto se debe tener logros, pero con una programación de sesión de dos o cuatro horas, no se puede superar.
- Los estudiantes tienen grandes dificultades para textualizar sus ideas o experiencias.
- El problema se acentúa aún más en el manejo de las convenciones del lenguaje escrito.
- El plan de sesión de aprendizaje no es la más adecuada porque sólo queda en una clase y específicamente de un solo área; pero si atacáramos el problema desde las diversas áreas y conocimientos, estoy segura que en se mejoraría los problemas.
- Otro inconveniente de la sesión es que su programación es para corto tiempo, entonces no se termina con lo que uno se propone. Es muy esquematizado.

### **IV. INTERVENCIÓN**

- Implementar los proyectos de aprendizajes.
- Involucrar a otros docentes de otras áreas para atacar el problema.

## 1ra. sesión interventora

I.E: INCA HUIRACOCCHA - AUCAYACU		DOCENTE RESPONSABLE: Lic. Delia Romero Castillo	
AREA: Comunicación		GRADO y SECCIÓN: SEGUNDO B	
DURACIÓN: 2hrs	TITULO SESIÓN: El propósito de escritura y el tipo de texto. (CAESTEP)		
FECHA: 18/08/2014	TEMA TRANSVERSAL: educación en y para los derechos humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.		

### COMPETENCIA

**Produce** reflexivamente diversos tipos de **textos escritos** en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.

#### CAPACIDADES

#### Aprendizaje esperado

**Planifica** la producción de diversos tipos de textos. Selecciona de manera autónoma el tipo de texto narrativo y el propósito de su escritura de acuerdo a la situación comunicativa.

### SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDAD /ESTRATEGIA	TIEMPO	MATERIALES
<b>INICIO</b>	<p>Se socializa la situación comunicativa, que parte de la temática que abarcaron en sus relatos durante la prueba de entrada. (narración sobre sus vacaciones de medio año)</p> <p>“Durante las vacaciones nos fuimos a la chacra. Nos fuimos a bañarnos al río. El río estaba sucio y casi seco. Los árboles que había alrededor fueron cortadas para leña. En invierno sale el agua y se inunda las chacras. Acompañé a mi papa a pescar. No chapamos nada. Ya no hay carachamas y bocachicos, como antes, dice mi papá. Esto porque hay basura en el río y está muy seco. Antes mi papá cazaba carne de monte para comer, ahora dice que los animales se han ido lejos, porque ha entrado las pistas y luz en el pueblo. ....</p> <p>Qué situaciones son preocupantes en esta narración del estudiante..... ¿Es cierto que esto está pasando en la mayoría de las chacras?</p> <p><b>Motivación:</b> Entonamos la canción proyectada en karaoke: “Dónde diablos jugarán los niños” de Maná. Se les pide, que piensen en la letra de la canción: ¿Cuál es el mensaje de la canción? ¿Para qué habrá escrito este mensaje el autor?</p> <p><b>Descubre el tema:</b> el aprendizaje que vamos a desarrollar es: El propósito para escribir.</p> <p>Se les presenta la capacidad y el aprendizaje esperado.</p> <p><b>Recojo de saberes:</b> ¿Qué tipo de texto es la situación presentada? ¿Qué es un propósito de escritura?</p> <p><b>Conflicto:</b> ¿Se puede escribir un texto narrativo con propósito de hacer reflexionar al lector?</p>	20	Texto corto
<b>DESARROLLO</b>	<p>-Forman grupos de trabajo, mediante la dinámica de “las tarjetas de colores”, distribuida intencionalmente, con el fin de lograr integrantes variados y romper el círculo cerrado que siempre se juntan sólo entre amigos.</p> <p>-Se les reparte un breve texto de reflexión “Eres importante para mí”: “Si me faltara un brazo nunca sería igual, si me faltara una pierna sería muy difícil sobrellevar, los riñones, los pulmones, el corazón, etc. Todos tienen su razón de existencia. Lo mismo sucede en un grupo, si falta alguien o simplemente no se compromete, nada es igual.” Se interpreta la intención de la dinámica. (Lograr que se valoren entre los miembros, evitando la indiferencia. <b>Es uno de los objetivos del trabajo cooperativo.</b></p> <p>-Cada grupo lee un cuento de nuestra zona “El río Huallaga”, “El origen del aguaje”, El Yacumama, Los tres ríos, etc. Se explica la diferencia entre cuento y leyenda.</p> <p>*Se le interroga ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué? ¿Qué características tiene un texto narrativo? ¿Qué situaciones vivimos en nuestro medio que puede ser recreado y reflexionado?</p> <p>*Los estudiantes proponen temas en carteles: <b>Contaminación del Huallaga, los perros callejeros, tala de árboles, El mito de las serpientes comegentes, vientos huracanados que causan desastres, los lugares turísticos de la selva etc.</b></p> <p>-Se plantea el reto: ¿Podemos escribir un texto narrativo, partiendo de las situaciones mencionadas?</p> <p>-Se les presenta la información del libro de Comunicación 2 – MED, pág. 6: El propósito de escritura.</p> <p>- Seleccionamos el propósito de escritura: ¿Para qué vamos a escribir? (recrear situaciones vividas y reflexionar sobre ello)</p> <p>Anotan: Seleccionamos el texto narrativo (cuentos y leyendas) porque mediante la recreación de hechos reales, podemos disfrutar de lo fantástico y expresar mediante la fantasía un mundo que hubiésemos querido tener.</p>	60'	papelote Plumones
<b>CIERRE</b>	<p>Conclusión: Escribiremos un texto narrativo (cuentos o leyendas) con temas de nuestro entorno.</p> <p>Propósito: Recrear hechos reales de nuestra zona y disfrutas con historias imaginarias de un mundo que hubiésemos querido tener.</p> <p>Se les hace las preguntas de metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué aspectos me pareció difícil? ¿Para qué me servirá?</p>	10	-----

### EVALUACIÓN

CAPACIDAD	Indicador a evaluarse	EVIDENCIA	INSTRUMENTOS
<b>Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos.	Selecciona qué tipo de texto quiere escribir. Responde para qué va escribir un texto narrativo: (propósito lector)	Responden en su cuaderno: ¿Para qué voy a escribir este texto narrativo?	Ficha de observación
<b>Actitud ante el Área:</b> Demuestra aceptación hacia sus compañeros.		Acogedores	

## 2da. sesión interventora

I.E: INCA HUIRACOCCHA - AUCAYACU		DOCENTE RESPONSABLE: Lic. Delia Romero Castillo	
AREA: Comunicación		GRADO y SECCIÓN: SEGUNDO B	
DURACIÓN: 2hrs	TITULO SESIÓN: Características de un texto narrativo (estrategia CAESTEP)		
FECHA: 23/08/2014	TEMA TRANSVERSAL: educación en y para los derechos humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.		

### COMPETENCIA

**Produce** reflexivamente diversos tipos de **textos escritos** en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.

#### CAPACIDADES

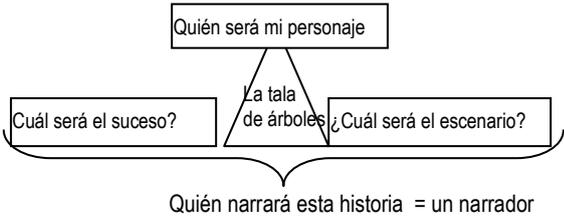
#### Aprendizaje esperado

**Planifica** la producción de diversos tipos de textos.

Propone un Plan de escritura TRIANGULAR con las características del texto narrativo (Estrategia CAESTEP) para generar ideas.

Selecciona de manera autónoma el tipo de narrador de su texto narrativo.

### SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDAD /ESTRATEGIA	TIEMPO	MATERIALES
<b>INICIO</b>	<p><b>Se presenta la situación comunicativa:</b> Ayer, Aucayacu fue sorprendida con el famoso y furioso viento de Santa Rosa. La Sra. Matilde lavaba sus trastes en una humilde vivienda de Anda. Tuvo que cogerse del árbol para no ser levantada, juntamente con su chocita de calamina mal clavada y su Michifu,. Salió en busca de ayuda, con la desesperación de coger sus cositas para que el viento no se llevase y olvidando a su pobre gatita chamuscada en el patio. Michifú fue arrebatada por el viento de Santa Rosa, que así se llama por estas zonas, en los meses de agosto. Doña Matilde anda contando que seguro debe haberse quedado en un arbolito de Aucayacu, donde el viento cesó de correr... Socializamos la situación, que parte de un caso real.</p> <p><b>Motivación:</b> Se muestra en la pizarra una imagen de una gata chamuscada y harapienta aferrada en un árbol.</p>  <p><b>Descubre el aprendizaje que se desarrollará:</b> ¿Cuál será el tema? Se le presenta la capacidad y el aprendizaje esperado.</p> <p><b>Recojo de saberes previos:</b> ¿Quién vive la historia? ¿Dónde fue? ¿Cuándo? ¿Quién narra? ¿Cuál es la historia? ¿cuál es el tema? Se escribe en la pizarra las respuestas a manera de lluvia de ideas.</p> <p><b>Conflicto:</b> ¿Se puede narrar una historia sin estos elementos?</p>	20	papelote
<b>DESARROLLO</b>	<p>-Se organiza el grupo anterior. Realizan la dinámica de la estrella, para buscar un nombre a su grupo. Cada miembro del grupo, forma una V con los dedos de una mano, dando la forma de una estrella.</p> <p>-Se les reparte un breve texto sobre las estrellas más brillantes del Universo y su cualidad más resaltante. Cada grupo se nombra una de ellas: "sirio", Rigel, etc. Después de desarrollar cada actividad propuesta en la sesión, cada grupo repetirá una barra con su característica de su nombre: "Somos Rigel, porque otorgamos los deseos a las personas", "somos Vega, porque brillamos en el salón de clase", etc. (Motivación continua)</p> <p>Se reflexiona sobre la importancia de cada miembro del grupo y el autoconcepto que se formulen hacia sí mismo.</p> <p>-Se les presenta la información sobre las características del texto narrativo, del libro del MED, Comunicación 2.</p> <p>*Se le explica sobre tipos de narradores: 3° persona, 1° persona protagonista.</p> <p>-Organizan la información en un esquema: personajes, escenario, suceso, narrador, tiempo.</p> <p style="color: red;"><b>SE PROPONE LA PLANIFICACIÓN de su texto a escribir: MODELO TRIANGULAR CON CARACTERISTICAS DEL TEXTO NARRATIVO.</b></p> <p>*Cada grupo selecciona un tema a narrar de la lista de la clase pasada: El río Huallaga, la tala de árboles, la caza indiscriminada, etc. * Propone los elementos de su texto narrativo en un <b>triángulo</b>, escribiendo el tema elegido en el incentro del triángulo:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>* Cada grupo socializa sus propuestas de planificación.</p>	50'	papelote Plumones
<b>CIERRE</b>	<p>*Se presenta una tabla de conclusión: personaje (s) de mi historia, escenario, tiempo, narrador, hecho que voy a contar, el tema de narración y los destinatarios.</p> <p>Socializan actividades de metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué aspectos me pareció difícil? ¿Para qué me servirá? Se trabaja la metacognición.</p>	10	-----

### EVALUACIÓN

COMPETENCIA /CAPACIDAD	Indicador a evaluarse	EVIDENCIA	INSTRUMENTOS
<b>Competencia:</b> Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos... <b>Capacidad:</b> Planifica la producción de diversos tipos de textos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica los elementos y características del texto narrativo.</li> <li>Selecciona el tipo de narrador.</li> <li>Planifica los elementos del texto narrativo que escribirán.</li> </ul>	La propuesta de planificación triangular en papelote.	Ficha de observación
<b>Actitud ante el Área:</b> valoran a los integrantes del grupo.		Todos terminan el Plan en un tiempo record.	

### 3ra. sesión interventora

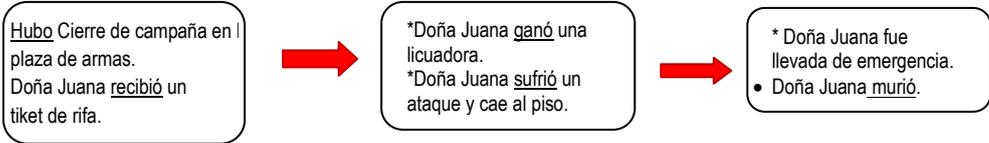
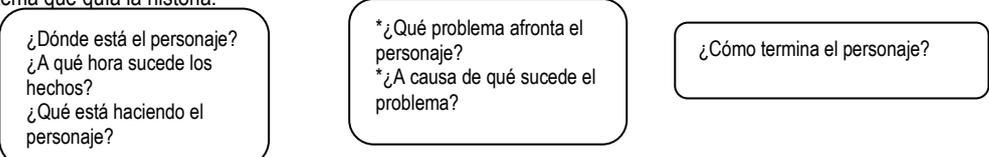
I.E: INCA HUIRACOCCHA - AUCAYACU		DOCENTE RESPONSABLE: Lic. Delia Romero Castillo
AREA: Comunicación		GRADO y SECCIÓN: SEGUNDO B
DURACIÓN: 2hrs	TITULO SESIÓN: Estructura del texto narrativo (CAESTEP) y el tiempo verbal.	
FECHA: 28/08/2014	TEMA TRANSVERSAL: educación en y para los derechos humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.	

#### COMPETENCIA

**Produce** reflexivamente diversos tipos de **textos escritos** en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.

CAPACIDADES	Aprendizaje esperado
<b>Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos	Propone un plan de escritura con <b>esquema lineal</b> de acuerdo a la estructura y características del texto narrativo (CAESTEP), para generar ideas, identificando el tiempo verbal del pretérito perfecto simple.

#### SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDAD /ESTRATEGIA	TIEMPO	MATERIALES
<b>INICIO</b>	<p><b>Se presenta la situación comunicativa en PPT:</b> Socializamos la situación, que parte de un hecho real.</p>  <p>¿Qué pasó ayer en el cierre de campaña de Silvia Cloud? Todos consternados comentan.  <b>Recojo de saberes previos:</b> ¿En cuántas partes está dividida la historia presentada? ¿Qué nombre le ponemos a cada parte en esta narración?          Se presenta el tema: la estructura del texto narrativo.  <b>Conflicto:</b> ¿Podría narrarse a la inversa? ¿Por qué esta secuencia lineal?</p>	20	Papelote Plumones.
<b>DESARROLLO</b>	<p>Se organizan los grupos de trabajo, con la dinámica: "El rey manda".          Se explica la intención de la dinámica: La colaboración por el orden y la optimización del tiempo dentro de cada grupo, valorando la importancia del <b>aprendizaje cooperativo</b> como forma de interacción del trabajo organizado.          El rey manda que debemos empezar ya con la actividad de hoy.          - Se presenta la información sobre la estructura del texto narrativo y el tiempo verbal. Libro de comunicación 2 del MED.          Se les explica cómo se presenta el inicio, el nudo y el desenlace de la historia.          Se les explica en qué tiempo verbal se debe utilizar las acciones de los personajes: pretérito perfecto simple.</p> <p>- <b>ETAPA DE PLANIFICACIÓN DE LA ESCRITURA:</b> Se les pide que cada grupo propongan un plan de escritura lineal CON LA ESTRUCTURA DEL TEXTO NARRATIVO Y LAS CARACTERISTICAS DE LA MISMA .          -Cada grupo utiliza el material de la clase anterior, para tener en cuenta el nombre, escenario, historia y el tema de su narración.          * cada grupo socializa su esquema lineal, teniendo en cuenta: inicio, nudo desenlace. No debe perder de vista el tema que quita la historia.</p> 	50'	papelote Plumones
<b>CIERRE</b>	<p>En conclusión; cada grupo explica las partes de un texto narrativo y qué aspectos deben de incluirse en cada una. Así mismo, practican sobre la conjugación verbal en tiempo pretérito perfecto simple.          Se les hace las preguntas de metacognición: Qué aprendimos? Y ¿Cómo lo hicimos? ¿Cuál fue nuestra dificultad?</p>	5	-----

## EVALUACIÓN

COMPETENCIA/ capacidad	Indicador a evaluarse	Evidencia	INSTRUMENTOS
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> ...  Capacidad: Planifica la producción de diversos tipos de textos.	Planifica su texto generando ideas asertivas en cada parte del texto narrativo y teniendo en cuenta las características y elementos.	Esquema lineal de planificación en papelote.	Guía de observación.
<b>Actitud ante el Área:</b> coordinan entre los miembros del grupo.		Todos se ayudan para terminar.	

### 4ta. sesión interventora

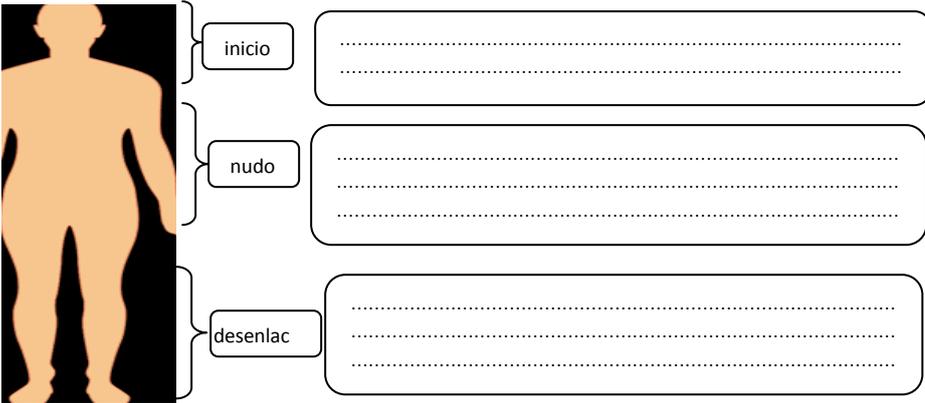
I.E: INCA HUIRACocha - AUCAYACU		DOCENTE RESPONSABLE: Lic. Delia Romero Castillo
AREA: Comunicación		GRADO y SECCIÓN: SEGUNDO B
DURACIÓN: 90 minutos	TITULO SESIÓN: Cohesionamos las ideas en párrafos, utilizando un cuerpo humano.	
FECHA: 07 / 09 /2014	TEMA TRANSVERSAL: educación en y para los derechos humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.	

### APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
CAPACIDADES	Aprendizaje esperado
<b>Textualiza</b> experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	Enlaza las ideas generadas, utilizando el esquema del cuerpo humano

### SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDAD /ESTRATEGIA	TIEMPO	MATERIALES
<b>INICIO</b>	 <p>(SITUACIÓN COMUNICATIVA: Se presenta en PPT) Ayer, a las 11 pm. se <u>eligió</u> a nuestra Srta. Huiracocha en el auditorio de nuestra Institución. Nancy, Edita y Flor fueron mencionadas como las más bellas de nuestro colegio. Los asistentes <u>criticaron</u> tal decisión. Todos gritaban que era trafa, <b>porque</b> no ganaron sus favoritas. <b>Todos</b> se fueron molestos. Nadie se quedó en la coronación. El auditorio se quedó vacío. La coronación estaba triste y solitario. Las reinas de belleza se pusieron a llorar de la vergüenza, aunque sus padres intentaban consolarlos.</p> <p><b>Motivación:</b> La fotografía de las ganadoras. Todos comentan lo que sucedió en el día anterior. <b>Recojo de saberes previos:</b> ¿qué recursos empleamos para enlazar las ideas? Se presenta la sesión: Los conectores y marcadores textuales. <b>Conflicto cognitivo:</b> ¿Se puede escribir textos sin enlazar las ideas?</p>	15	Papelote Plumones.

<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se organizan los grupos de trabajo.</li> <li>• Se les reparte la información sobre los marcadores textuales y conectores, Del texto del MED.</li> <li>• Se les pide que enlacen las ideas generadas en la clase pasada, construyendo la historia del texto narrativo.</li> <li>• Se les pide que dibujen un cuerpo humano; señalando la cabeza, tronco y extremidades.</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• En cada parte escriben la historia en forma lineal, respetando la secuencia de los hechos de la historia.</li> <li>• Utilizan las ideas generadas en la clase pasada del modelo lineal de la estructura.</li> <li>• Utilizan la cantidad necesaria de enlaces, sólo en caso necesario.</li> <li>• Cada grupo presenta y socializa sus trabajos.</li> </ul>	50	papelote Plumones
<b>CIERRE</b>	<p>En conclusión Cada grupo tienen en claro el uso de conectores en cada oración, para que esta sea coherente. No debe perder de vista la estructura y los elementos del texto narrativo.</p> <p>Se les hace las preguntas de metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué les pareció? ¿Para qué les servirá lo que hicieron? ¿Qué parte fue más difícil? ¿Qué estrategia estamos utilizando para ayudarnos con los compañeros de grupo? ¿Qué les pareció?</p>	10	-----

### EVALUACIÓN

COMPETENCIA	Indicador a evaluarse	Evidencia	INSTRUMENTOS
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas ...  <b>Capacidad:</b> Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	*Escribe ideas enlazando con conectores y marcadores textuales; sin perder de vista el inicio, nudo y desenlace; así como los elementos del texto narrativo.	Esquema del cuerpo humano con ideas secuenciadas de acuerdo al orden de los hechos de la historia narrada.	Guía de observación
<b>Actitud ante el Área:</b> Se ayudan para terminar juntos.		Presentan el trabajo todos los miembros del grupo.	

-----  
V° B° del Subdirector

## 5ta. sesión interventora

<b>I.E: INCA HUIRACOCCHA - AUCAYACU</b> <b>AREA:</b> Comunicación	<b>DOCENTE RESPONSABLE:</b> Lic. Delia Romero Castillo <b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>DURACIÓN:</b> 90 minutos	<b>TITULO SESIÓN:</b> Descripción de personajes y escenarios, utilizando un <b>esquema estructural descriptivo</b> .
<b>FECHA:</b> 14 / 09 /2014	<b>TEMA TRANSVERSAL:</b> educación en y para los derechos humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.

### APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
CAPACIDADES	INDICADORES
<b>Textualiza</b> experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	Escribe su texto narrativo, utilizando el esquema de la descripción.

### SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDAD /ESTRATEGIA	TIEMPO	MATERIALES
<b>INICIO</b>	<p>Se Socializa la situación comunicativa en presentación de Power Point: El fuerte oleaje de frío nunca antes experimentado en el distrito de José Crespo y Castillo.</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     A[Oleaje de frío en Aucayacu] --- B[personaje]     A --- C[historia]     A --- D[escenario]     A --- E[Tiempo y clima]     B --- B1[Carlos]     C --- C1["El niño Carlos sufre un ataque de tos, escupe flema con sangre, le falta aire, tiembla de frío y cae al piso."]     D --- D1[Parque de Aucayacu]     E --- E1["Las 6 pm. Clima lluvioso El aire frío."]           </pre> </div> <p><b>R. S.P=¿Qué aspectos se observa en cada elemento de la narración?</b>  <b>Se presenta el tema: La descripción de personajes y escenario, tiempo.</b>  <b>Conflicto cognitivo: ¿Por qué se debe adherir descripciones en un texto narrativo?</b></p>	25	Papelote Plumones.
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se agrupan teniendo en cuenta los equipos de trabajo y la ubicación de los nombres.</li> <li>• Cada grupo lee la información del texto del MED, pág. 139 y 162.; completando las actividades propuestas por el Minedu.</li> <li>• Cada grupo, elabora una breve descripción de los elementos básicos de su texto; utilizando la <b>estrategia del esquema estructural descriptivo</b>, tal como se muestra en el modelo. Lo expone en un papelote.</li> <li>• En cada elemento, deben de escribir cualidades o descripciones, que los servirá para enriquecer su texto anterior.</li> <li>• Pegan en la pizarra el trabajo y lo socializan.</li> <li>• Cada grupo escriben el borrador de sus textos narrativos, copiando las ideas escritas en el esquema anterior, enriqueciendo con las descripciones de esta última sesión.</li> <li>• Cada grupo presenta su texto borrador.</li> </ul>	10  15  30	papelote  Plumones
<b>CIERRE</b>	<p>Al final salen al frente un representante del grupo y lee en voz alta cómo quedó la historia narrada. Se aplauden entre sí.</p> <p>Se concluye elaborando la importancia de la descripción en personajes de la historia lo cuál puede ser una prosopografía y una etopeya; así mismo la descripción del espacio.</p> <p>Se les hace las preguntas de metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué les pareció? ¿Para qué les servirá lo que hicieron? ¿Qué parte fue más dificultoso? ¿Qué estrategia estamos utilizando para ayudarnos con los compañeros de grupo? ¿Qué les pareció?</p>	5	-----

## EVALUACIÓN

COMPETENCIA	Indicador a evaluarse	Evidencia	INSTRUMENTOS
Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	Escribe su texto narrativo en prosa, enriqueciendo con descripciones al personaje, al escenario y el tiempo.	Texto escrito en su cuaderno borrador.	Guía de observación
Actitud ante el Área: interactúan, optimizando el tiempo.		Consultan unos a otros.	

### 6ta. sesión interventora

<b>I.E: INCA HUIRACOA - AUCAYACU</b>	<b>DOCENTE RESPONSABLE:</b> Lic. Delia Romero Castillo
<b>AREA:</b> Comunicación	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>DURACIÓN:</b> 90 minutos	<b>TITULO SESIÓN:</b> (Embellcimiento del texto)EL LENGUAJE LITERARIO EN UN TEXTO NARRATIVO
<b>FECHA:</b> 10 / 09 /2014	<b>TEMA TRANSVERSAL:</b> educación en y para los derechos humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.

### APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	
Produce reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
CAPACIDADES	INDICADORES
<b>Textualiza</b> experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	Utiliza un vocabulario variado, priorizando el lenguaje literario para embellecer su texto narrativo.

### SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDAD /ESTRATEGIA	TIEMPO	MATERIALES
<b>INICIO</b>	<p>Se Socializa la situación comunicativa en presentación de Power Point.</p> <p>“Muchas <b>flores hermosas</b> desfilaron ayer, en la gran final de la Mis Huiracocha. Los del público comentaban que <b>las muñecas</b> estaban como las <b>sirenas de río Huallaga</b>. Lo cierto es que las <b>bellas</b> huiracochanas, se lucieron hasta el <b>cielo aucayaquino</b>. A qué se refiere cuando dice: “<b>las sirenas del Huallaga</b>” .</p> <p><b>Descubren el tema:</b> El valor connotativo y denotativo de las palabras. El lenguaje literario.</p> <p><b>Se le presenta la capacidad</b> a desarrollar durante la sesión y el aprendizaje esperado.</p> <p><b>Motivación:</b> Se les presenta imágenes de corazón en forma de candado, un hombre dentro de un vaso con agua, etc.</p> <p><b>Recojo de saberes previos:</b> ¿Qué significa cada imagen? Explican con sus propias palabras. ¿El significado otorgado lo sacaron del diccionario o de su subjetividad?</p> <p><b>Conflicto cognitivo:</b> ¿Cuál de los dos significados sería la más adecuada para utilizar como lenguaje literario?</p>	25	Papelote Plumones.
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se le presenta una diapositiva con imágenes de un diccionario, para diferenciar los conceptos de: denotación y connotación.</li> <li>Leen una breve información donde se diferencia los dos conceptos: denotación y connotación.</li> <li>Organizan un cuadro comparativo en sus cuadernos, enfatizando que en el lenguaje literario predomina el valor connotativo de las palabras. Aclarando que en literatura se les puede llamar figuras literarias.</li> <li>Entonan la canción: “Por amarte así” de Cristian Castro; ayudándose con el karaoke en proyector multimedia. En dicha canción están señaladas algunas figuras literarias más comunes.</li> <li>Extraen las frases que señalan metáforas, hipérbolos y comparaciones.</li> <li>Se organiza en un esquema las figuras literarias más comunes y sencillas de utilizarlos.</li> <li>Se agrupan los equipos de trabajo y LEEN su texto narrativo borrador, SUBRAYANDO algunos <b>adjetivos</b>.</li> <li>Elaboran un cuadro de dos columnas, en un papelote. Escriben los <b>adjetivos subrayados en la primera columna y en la segunda, cada adjetivo le proponen una frase connotativa o lo embellecen con una figura literaria: hipérbolo y comparación.</b></li> <li><b>Elaboran el borrador de sus textos narrativos, sumándole a lo que ya describieron, un toque de lenguaje literario</b></li> </ul>	15          40	papelote Plumones
<b>CIERRE</b>	<p>Socializan sus trabajos. Elaboran sus conclusiones sobre el tema tratado.</p> <p>Se les hace las preguntas de metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué les pareció? ¿Para qué les servirá lo que hicieron? ¿Qué parte fue más difícil? ¿Qué estrategia estamos utilizando para ayudarnos con los compañeros de grupo? ¿Qué les pareció?</p>	5	-----

## EVALUACIÓN



	Se les hace las preguntas de metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué les pareció? ¿Para qué les servirá lo que hicieron? ¿Qué parte fue más difícil? ¿Qué estrategia estamos utilizando para ayudarnos con los compañeros de grupo? ¿Qué les pareció?	5	
--	--	---	--

## EVALUACIÓN

COMPETENCIA	Indicador a evaluarse	Evidencia	INSTRUMENTOS
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	Emplea los signos de puntuación, en sus texto narrativo, donde corresponde.	Texto borrador revisado los signos de puntuación.	Guía de observación 5 minutos
<b>Actitud ante el Área:</b> Demuestra la colaboración entre pares.		Se consultan entre sí.	

-----  
V° B° del Subdirector

### 9na. sesión interventora

I.E: INCA HUIRACOCCHA - AUCAYACU		DOCENTE RESPONSABLE: Lic. Delia Romero Castillo
AREA: Comunicación		GRADO y SECCIÓN: SEGUNDO B
DURACIÓN: 90 minutos	TITULO SESIÓN: Recursos de tildación, el uso de las mayúsculas y otras convenciones de la ortografía.	
FECHA: 26/ 09 /2014	TEMA TRANSVERSAL: Educación en y para los derechos humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.	

### APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
CAPACIDADES	INDICADORES
<b>Reflexiona</b> sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	<b>Revisa</b> si ha utilizado los recursos de tildación y las mayúsculas para dar corrección a su texto narrativo.

### SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDAD /ESTRATEGIA	TIEMPO	MATERIALES
<b>INICIO</b>	Se presenta la situación comunicativa en papelote: Las elecciones municipales en el distrito de José Crespo y Castillo. El día sábado se realizó el cierre de campaña. el candidato del partido político alianza regional independiente, el sr. moreno, se siente ganador en estas elecciones; porque las encuestas le están favoreciendo. Lo último que puede pasar es que el público lo traicione. jamás votaría por los improvisados. por lo tanto, este octubre, a cualquiera que salga elegido como nuestro alcalde, le pediremos auspicio para publicar nuestra obra narrativa que estamos escribiendo.	25	Papelote Plumones.

	<p><b>Recojo de saberes:</b> ¿qué errores ortográficos presenta el texto? De manera voluntaria, salen a la pizarra y corrigen el texto.</p> <p>Se presenta el tema: Tildación y el uso de las mayúsculas u otros errores de ortografía.</p> <p>Se anota el aprendizaje esperado.</p> <p><b>Conflicto cognitivo:</b> ¿Por qué debemos de tener cuidado con el uso correcto de las convenciones del lenguaje escrito en nuestra redacción?</p>		
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se agrupan teniendo en cuenta los equipos de trabajo, mediante la dinámica “El rey manda, que en menos de un minuto estén agrupados”, con el fin de enfatizar la importancia del compromiso por optimizar el tiempo.</li> <li>• Cada miembro del grupo analiza el objetivo del aprendizaje cooperativo.</li> <li>• Revisan la información del texto del MED, pág. 42. Y 16</li> <li>• Elaboran una tabla donde recuerdan las reglas de tildación de las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas.</li> <li>• Elaboran las pautas sobre el uso de las mayúsculas.</li> <li>• Cada grupo lee su texto narrativo y subraya las palabras que creen que están mal escritas. Con la ayuda del grupo y de la docente, se corrige.</li> <li>• Cada integrante del grupo, aporta en encontrar errores, de cualquier índole.</li> </ul>	10          45	papelote  Plumones
<b>CIERRE</b>	<p>Se resume el propósito de los recursos ortográficos y la función que cumplen en dar sentido a las ideas de su texto.</p> <p>Se les hace las preguntas de metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué les pareció? ¿Para qué les servirá lo que hicieron? ¿Qué parte fue más difícil? ¿Qué estrategia estamos utilizando para ayudarnos con los compañeros de grupo? ¿Qué les pareció?</p>	5	-----

### EVALUACIÓN

COMPETENCIA	Indicador a evaluarse	INSTRUMENTOS
<p><b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.</p>	<p>Corrige su texto narrativo, en cuanto al uso de los recursos ortográficos.</p>	<p>Guía de observación 5 minutos</p>
<p><b>Actitud ante el Área:</b> Ayuda al miembro del grupo a terminar la corrección de sus trabajos.</p>		

-----  
V° B° del Subdirector



## EVALUACIÓN

COMPETENCIA	Indicador a evaluarse	Evidencia	INSTRUMENTOS
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	Reflexiona a manera de coevaluación, sobre la adecuación, coherencia y cohesión de sus textos narrativos, elaborando aportes significativos.	Tabla de valoración con respuestas a las preguntas: ¿El texto Tiene coherencia con el tema que encabeza en el título? ¿Las oraciones e ideas están cohesionadas adecuadamente? Para lo cual, deben identificar los conectores. ¿El texto tienen secuencia y unidad entre inicio, nudo y desenlace? ¿El texto es adecuado para lograr nuestro propósito de escritura?	Guía de observación. 5 minutos
<b>Actitud ante el Área:</b> Demuestra actitudes de colaboración.			

-----  
V° B° del Subdirector

### 10 ma. Sesión interventora

I.E: INCA HUIRACocha - AUCAYACU		DOCENTE RESPONSABLE: Lic. Delia Romero Castillo
AREA: Comunicación		GRADO y SECCIÓN: SEGUNDO B
DURACIÓN: 90 minutos	<b>TITULO DE LA SESIÓN: REVISIÓN FINAL Y EDICIÓN.</b>	
FECHA: 25/ 09 /2014	TEMA TRANSVERSAL: Educación en y para los derechos humanos y formación ciudadana, cívica y patriótica.	

### APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
CAPACIDADES	INDICADORES
<b>Reflexiona</b> sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	<b>Revisa</b> Y EDITA SU TEXTO NARRATIVO, RECREANDO CREATIVAMENTE EL TÍTULO DE SU TEXTO.

### SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDAD /ESTRATEGIA	TIEMPO	MATERIALES
<b>INICIO</b>	<p><b>“Los candipongos de Aucayacu”</b></p> <p>Comentan la situación. Que los candidatos en Aucayacu ya no saben qué hacer para convencer a sus electores. Regalán polos, fósforos, almuerzos, rifas, etc. Sueñan con la gloria de la Alcaldía; al final terminarán lamiéndose con los políticos de nuestra región. Todos son iguales.</p> <p>Comentan el caso.</p> <p>Recojo de saberes: Qué les parece el título..... qué creen que significa? ¿Será importante el título para llamar la atención al lector? Se plantea el tema de la sesión: la imaginación para poner un título al texto escrito.</p> <p>El aprendizaje esperado es mencionado para que todos tengan en cuenta.</p> <p>Conflicto cognitivo: Cómo podemos titularlos a nuestros textos narrativos</p>	25	Papelote Plumones.

<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se agrupan los equipos de trabajo y releen sus textos narrativos.</li> <li>• Se les reparte un breve texto reflexivo, una moraleja de Esopo: “No te creas ni más grande, ni más pequeño que otros; ni desprecies lo que parece insignificante, pues no hay ser tan débil que no pueda alcanzarte” (Esopo).</li> <li>• Resaltan el valor y el respeto que se debe promover dentro de un trabajo cooperativo.</li> <li>• Cada miembro del grupo aporta una palabra “estrambótico” con el que describe todo el contenido de sus narraciones.</li> <li>• Sustentan por qué de la palabra. Todo el grupo de manera consensuada, eligen un mejor título para sus cuentos y leyendas.</li> <li>• Cada grupo lo relea por última vez y trata de identificar si hay todavía algún error de sintaxis o gramatical; y lo reescriben en unas hojas limpias con la mejor letra y lo más legible posible.</li> <li>• Todos los miembros cuentan con el mismo cuento o leyenda de su grupo.</li> <li>• Se escoge la mejor redacción, la más clara, del grupo, para mandar a escribirlo en Word, como producto del trabajo.</li> </ul>	25	papelote Plumones
<b>CIERRE</b>	<p>Socializan sus experiencias como escritores principiantes y la satisfacción o la incomodidad que les causó de haber corregido más de tres veces sus borradores de sus textos. Opinan.</p> <p>¿Qué aprendimos? ¿Para qué les servirá lo que aprendieron? ¿Qué estrategia estamos utilizando para ayudarnos con los compañeros de grupo?</p>	5	-----

### EVALUACIÓN

COMPETENCIA	Indicador a evaluarse	Evidencia	INSTRUMENTOS
<b>Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	Mejora el título de su texto, corrige y edita el trabajo final.	Textos narrativos debidamente corregidos y editados.	Guía de observación 5 minutos
<b>Actitud ante el Área:</b> Valora el concepto de cooperación.		Interactúa.	

-----  
V° B° del Subdirector

## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 1

<b>Docente Investigadora :</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> El propósito de escritura y el tipo de texto. (CAESTEP)	
<b>FECHA:</b> 18/08/2014	<b>ASISTENCIA:</b> 27 ESTUDIANTES
<b>COMPETENCIA Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD: Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Selecciona de manera autónoma el tipo de texto narrativo y el propósito de su escritura de acuerdo a la situación comunicativa.	

Se inició la sesión con el ritual de los saludos y la bienvenida al II Trimestre. Coloqué en la pizarra la situación comunicativa: las vacaciones de medio año que la pasaron en sus chacras. Les pedí que narraran en 3 mnts, algunos lo hicieron con entusiasmo. Dieron a entender que en sus chacras están acostumbrados a ensuciar los ríos, matan peces con barbascos, talan árboles para vender, etc. Promoví la reflexión sobre esta realidad que a diario observamos en nuestra localidad. Les propuse cantar con un karaoke: “Dónde diablos jugarán los niños” de Maná. Les pedí que analizaran el tema de la canción y el propósito que tuvo el autor. Todos participaron y se planteó el tema: El propósito de escritura ¿Para qué escribir?

Conformé los grupos de trabajo, mediante la dinámica de “las tarjetas de colores”, distribuida intencionalmente, con el fin de lograr integrantes variados y romper el círculo cerrado.

-Les repartí un breve texto de reflexión “Eres importante para mí” : “Si me faltara un brazo nunca sería igual, si me faltara una pierna sería muy difícil sobrellevar, los riñones, los pulmones, el corazón, etc. Todos tienen su razón de existencia. Lo mismo sucede en un grupo, si falta alguien o simplemente no se compromete, nada es igual.” comentamos la intención de la dinámica. (Lograr que se valoren entre los miembros, evitando la indiferencia. Es uno de los objetivos del trabajo cooperativo.

Les entregué un texto narrativo a cada grupo: “El río Huallaga”, “El origen del aguaje”, El Yacumama, Los tres ríos, etc. Se explica la diferencia entre cuento y leyenda.

Les pregunté ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué? ¿Podemos escribir otro parecido? ¿Qué situaciones que vivimos en nuestro medio podemos recrearlo? ¿Con qué propósito lo haríamos? Les pedí que propongamos temas en carteles iban pegando en la pizarra: Contaminación del Huallaga, los perros callejeros, tala de árboles, picadura de serpientes, serpientes comegentes, vientos huracanados que causan desastres, los lugares turísticos de la selva etc. Así planteamos el reto de escribir textos narrativos con temática de nuestra zona.

-Les presenté la información del libro de Comunicación 2 – MED, pág. 6: El propósito de escritura y tipos de textos. Después de saber el tipo de texto que queremos escribir, le mencioné que empezaremos a PLANIFICAR.

- Seleccionamos el propósito de escritura: ¿Para qué vamos a escribir? (recrear situaciones vividas y reflexionar sobre ello) Elaboraron un pequeño esquema de nuestro plan en papelotes y colocaron en la pizarra.



### **REFLEXIÓN CRÍTICA:**

No se realizó las preguntas de metacognición; Porque el tiempo quedó corto.

**INTERVENCIÓN:** Llevar el aprendizaje esperado escrito en carteles para optimizar el tiempo.

Dirigir las actividades con el control de los minutos.

## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 2

<b>Docente Investigadora :</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> Características de un texto narrativo (estrategia CAESTEP)	
<b>FECHA:</b> 23/08/2014	<b>ESTUDIANTES ASISTENTES:</b> 27
<b>COMPETENCIA</b> Produce reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD:</b> <b>Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Propone un Plan de escritura TRIANGULAR con las características del texto narrativo (Estrategia CAESTEP) para generar ideas y selecciona de manera autónoma el tipo de narrador.	

Llegué un poco más temprano y los esperé en la puerta del salón. Los saludé muy amablemente, invitándoles a pasar. Algunos, tomaban sus desayunos (quinua con pan) mientras caminan.

**Pegué en la pizarra el papelote con la situación comunicativa:** Ayer, Aucayacu fue sorprendida con el famoso y furioso viento de Santa Rosa. La Sra. Matilde lavaba sus trastes en una humilde vivienda de Anda. Tuvo que cogerse del árbol para no ser levantada, juntamente con su chocita de calamina mal clavada y su Michifú,. Salió en busca de ayuda, con la desesperación de coger sus cositas para que el viento no se llevase y olvidando a su pobre gatita chamuscada en el patio. Michifú fue arrebatada por el viento de Santa Rosa, que así se llama por estas zonas, en los meses de agosto. Doña Matilde anda contando que seguro debe haberse quedado en un arbolito de Aucayacu, donde el viento cesó de correr...

Socializamos la situación, que parte de un caso real. Les mostré en la pizarra una imagen de una gata chamuscada y harapienta, aferrada en un árbol.(se rieron )



Promoví el descubrimiento del tema a tratar. Pegué un cartelito con el aprendizaje esperado. Lo llevé listo porque el día anterior me faltó tiempo. Utilizando preguntas recogí saberes: ¿Quién vive la historia? ¿Dónde fue? ¿Cuándo? ¿Quién narra? ¿Cuál es la historia? ¿cuál es el tema? Se escribe en la pizarra las respuestas a manera de lluvia de ideas. Con estas interrogantes se entró al tema, sobre los elementos y características del texto narrativo.

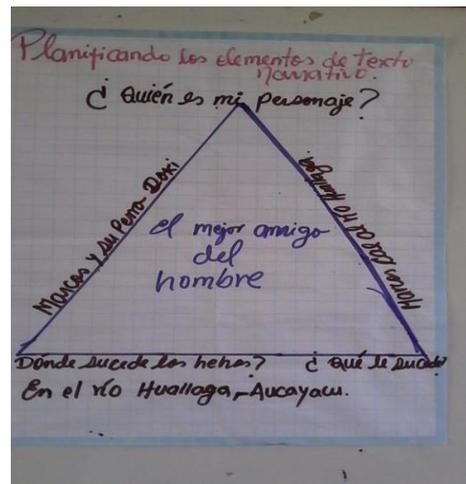
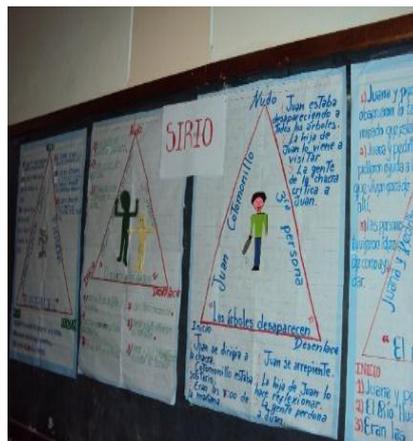
Les pedí que se organizaran el grupo anterior. Utilicé la dinámica de la estrella. Donde cada miembro del grupo realiza una V con el dedo y la unen con todos sus compañeros, formando una estrella. Se reflexionaba sobre el autoconcepto para valorar a cada miembro. Promoví el análisis y organización del tema (elementos del texto narrativo) a partir de la información del texto de Comunicación.

Los expliqué sobre los procesos de escritura que aplicaremos y que en esta oportunidad empezaremos planificando nuestro texto. Para ello, **Les propuse el MODELO TRIANGULAR CON CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO NARRATIVO.**

\*Cada grupo selecciona un tema a narrar de la lista de la clase pasada: El río Huallaga, la tala de árboles, la caza indiscriminada, etc. \* Propone los elementos de su texto narrativo en un **triángulo**, escribiendo el tema elegido en el incentro. Al finalizar la clase, se socializó el producto de la sesión, para reflexionar sobre las debilidades y fortalezas.



Quién narrará esta historia = un narrador

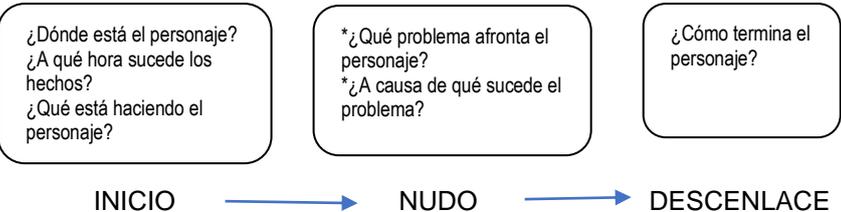


**DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 3**

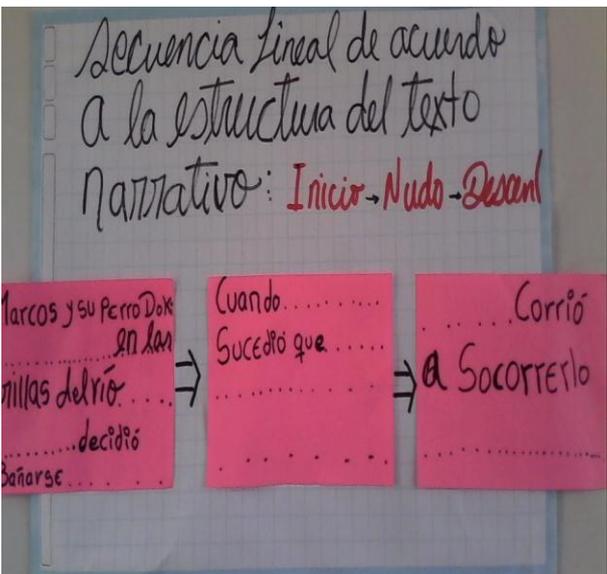
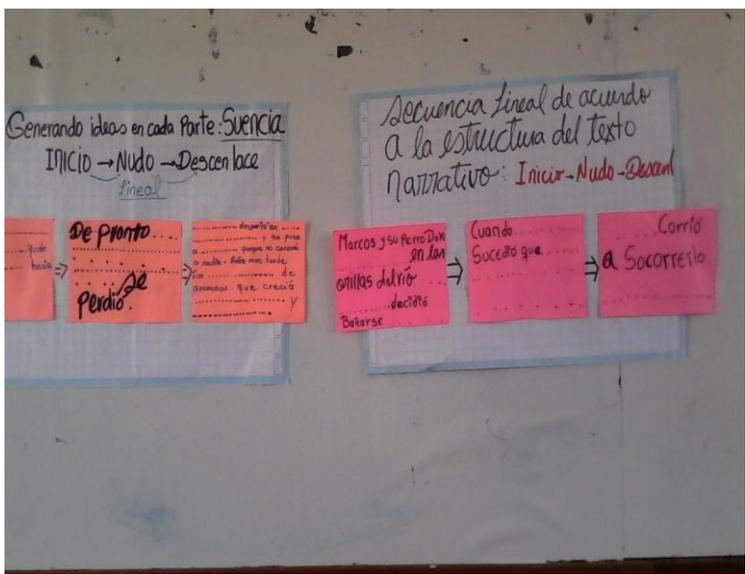
<b>Docente Investigadora :</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> Estructura del texto narrativo (CAESTEP) y el tiempo verbal	
<b>FECHA:</b> 28/08/2014	<b>ESTUDIANTES ASISTENTES:</b> 27
<b>COMPETENCIA Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD: Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Propone un plan de escritura con <b>esquema lineal</b> de acuerdo a la estructura y características del texto narrativo (CAESTEP), para generar ideas, identificando el tiempo verbal del pretérito perfecto simple.	

Llegué al aula tres minutos de tarde; me demoré coordinando con el prof. de CTA, sobre su proyecto ambiental que estaba desarrollando paralelo al mío. Me entregó los temas: río Huallaga, la tala de árboles y otros, que debía abarcar también en los textos narrativos. Entré al aula y ellos esperaron con expectativa sobre lo que se haría hoy. Realicé los rituales de siempre y puse en la pizarra la situación comunicativa: El cierre de campaña de los candidatos en la plaza de armas, y la desgracia que sufrió una vecina por la emoción de haber ganado una rifa durante el mitin. Todos sabían lo que había pasado, de tal manera comentaban conmovidos. Aproveché para organizar el suceso de la señora en tres partes: [ ] → [ ] → [ ]

Mediante la dinámica “El rey manda”. Optimicé el tiempo para pedirles que se agrupen rápido. Reflexionamos que la colaboración por el orden y la optimización del tiempo dentro de cada grupo, valorando la importancia del **aprendizaje cooperativo** como forma de interacción del trabajo organizado. Les pedí que leyeran la información en el texto del MINEDU sobre la estructura de un texto narrativo y los tiempos verbales. **Visualicé con un ejemplo la estrategia lineal para generar ideas (mi propuesta)**; explicándoles que se debe considerar en el inicio, en el nudo y en el desenlace de la historia. Les expliqué con ejemplos los tiempos verbales, en las acciones del personaje.



La actividad consistió en responder las preguntas utilizando el material de la clase anterior, para tener en cuenta el nombre, escenario, historia y el tema de su narración. El esquema en papelote se socializó con sus compañeros.



**REFLEXIÓN CRÍTICA:**

- No llegué a realizar la actividad metacognitiva.
- \* No puse la nota a los estudiantes por su trabajo, porque me faltó tiempo.

**INTERVENCIÓN:** programación de actividades más cortas.

## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 4

Docente Investigadora : Lic. Delia Romero Castillo

GRADO y SECCIÓN: SEGUNDO B

TITULO SESIÓN: Cohesionamos las ideas en párrafos, utilizando un cuerpo humano

FECHA: 07/09/2014

ESTUDIANTES ASISTENTES: 27

**COMPETENCIA Produce** reflexivamente diversos tipos de **textos escritos** en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.

**CAPACIDAD: Planifica** la producción de diversos tipos de textos.

**APRENDIZAJE ESPERADO:** Organiza el borrador de su texto narrativo utilizando conectores, teniendo en cuenta la estructura del texto narrativo en la silueta de un cuerpo humano.

Llegué antes temprano y los esperé pegando en la pizarra la casuística sobre el reinado del día anterior desarrollado en nuestra I.E. por aniversario. Los estudiantes saludándome ingresaron todos, esperé que se acomodaran para iniciar. Los rituales de bienvenida a la 4° sesión donde debemos de escribir nuestros textos. Le pedí a una niña que leyera el texto de la pizarra, donde los nexos de cohesión lucían resaltados. Recogí los saberes, preguntándoles que palabras estaban resaltadas. Además, para qué se utilizaban. De esa manera enfatice que estamos iniciando el **proceso de textualización de nuestros textos narrativos**. Se les entregó la información, en copias, sobre la clasificación de los conectores y su función de cada uno. Así como los ejemplos en textos de su entorno. Coloqué en la pizarra una imagen de un tejido, todos se veían motivados. ¿Les pregunté qué se hace en un tejido? Explicaron con sus palabras. Entonces, les expliqué que en esta clase empezaremos a tejer las ideas utilizando palabras pequeñas pero que les darán sostén a las oraciones: **los conectores**. Entregué la información teórica del libro, pág. 46 , lo leyeron sus ejemplos y comprendieron. Les pedí que se agruparan los mismos equipos de siempre.

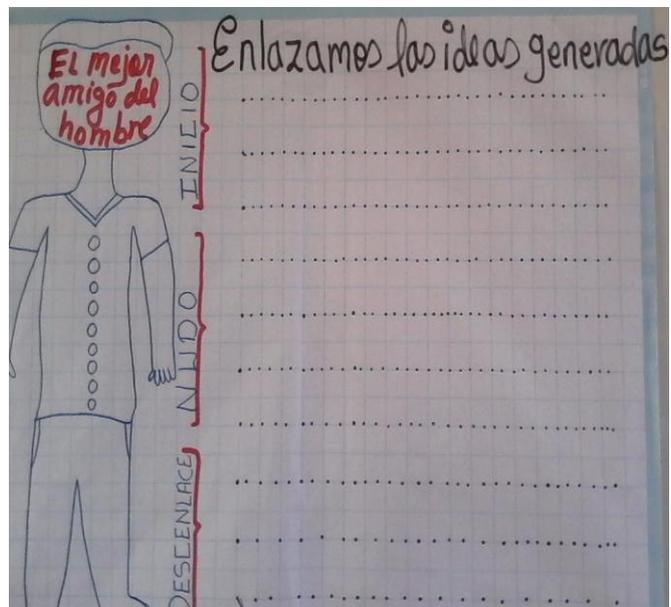


Pegué un cuerpo humano en la pizarra (hecho en papelote) , donde se mostraba la cabeza, tronco y extremidades; con puntos suspensivos en cada una. Cada grupo sacó su plan de la clase anterior (ideas en forma lineal) Luego les pedí que construyan oraciones con las ideas generadas, pero empleando conectores.

Les expliqué la propuesta: **organizamos las ideas en un cuerpo humano, utilizando conectores**.

Escribieron en sus cuadernos. Reflexionamos sobre si resulta sencillo organizar mediante la propuesta.

Pasé a poner los puntajes en la ficha de evaluación grupal. Sólo los puse un check, como señal de que sí trabajó .



### REFLEXIÓN CRÍTICA

- No completé a responder las otras preguntas de metacognición.
- El material no les permitió dejar fluir toda su imaginación, porque los limité a escribir sólo dos tres o cuatro para cada parte: inicio, nudo y desenlace. El objetivo era no perder la secuencia cronológica de la historia; para luego aumentar más palabras o frases, cuando tenía que llegar la descripción y embellecimiento del texto.

### INTERVENCIÓN

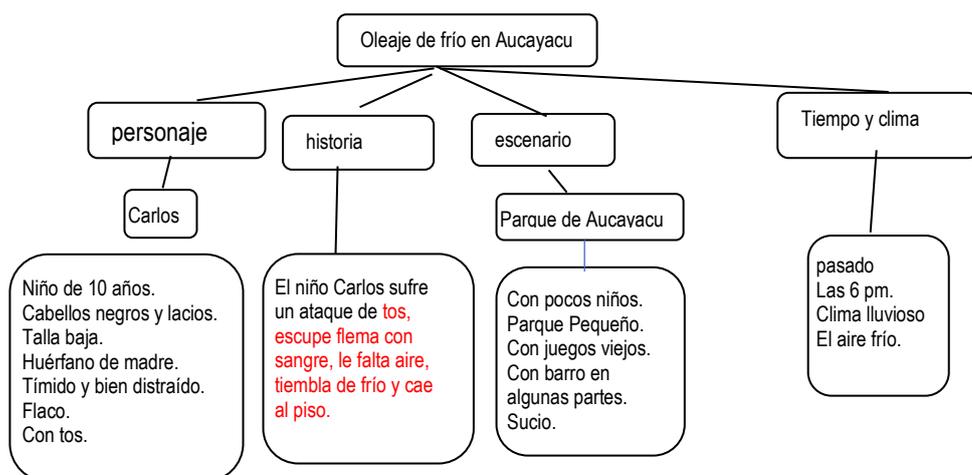
Mejorar la estrategia para el enlace de ideas.

## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 5

<b>Docente Investigadora:</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> Descripción de personajes y escenarios, utilizando un esquema estructural de descripción.	
<b>FECHA:</b> 10 /09/2014	<b>ESTUDIANTES ASISTENTES:</b> 26
<b>COMPETENCIA Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD:</b> Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Utiliza el <b>esquema estructural de la descripción</b> como estrategia para aumentar párrafos en su texto narrativo.	

Empecé con los rituales. Me fui enchompada porque fuera de lo usual esos días hizo mucho en Aucayacu.

Se Socializa la situación comunicativa en presentación de Power Point: El fuerte oleaje de frío nunca antes experimentado en nuestra zona. Los presenté un esquema de descripción:



Leímos un fragmento del texto narrativo “El trompo” de Diez Canseco, donde aparece la descripción exacta de los personajes, el espacio y tiempo. Les pedí que extrajeran las descripciones que utilizó el autor del cuento: cualidades de Chupito, del clima de Lima, así como la calle de los descalzos, que es el escenario. Luego les invité que leyeran las descripciones de personajes y de lugares del texto de Comunicación; pág. 23, 29; para luego elaborar un concepto del tema. Mediante la dinámica “el barco se hunde” se juntaron los grupos existentes.

Les pedí que presenten una breve descripción de su personaje y escenario; utilizando adjetivos y rasgos que los resalten; para lo cual les propuse **utilizar la estrategia estructural descriptiva**. Todos trabajaron muy animados porque se reían de las posibles características que acompañarán a sus protagonistas. Trabajaron en un papelote y luego socializaron en la pizarra. A continuación, cada uno empezó a adherir esas descripciones en los elementos de sus cuentos. Les recordaba que estamos en el desarrollo de textualización de nuestras obras, por tanto, teníamos que enlazar más ideas y extender nuestro texto.

Terminamos la sesión con una breve reflexión: ¿Qué aprendimos? Todos decían que aprendieron a describir personas y lugares. Me pareció una clase excelente, porque todos trabajaron sin darse cuenta del tiempo y terminaron dentro del horario.



### REFLEXIÓN CRÍTICA

No anoté con check la ficha de observación.

### INTERVENCIÓN

Llevar el instrumento de evaluación en un papelote, para que ellos mismos se puedan ir evaluando a la medida que van cumpliendo cada actividad.

## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 6

<b>Docente Investigadora:</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> Embellecimiento del texto)EL LENGUAJE LITERARIO EN UN TEXTO NARRATIVO	
<b>FECHA:</b> 14 /09/2014	<b>ESTUDIANTES ASISTENTES:</b> 27
<b>COMPETENCIA Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD:</b> Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Utiliza un vocabulario variado, priorizando el lenguaje literario para embellecer su texto narrativo.	

Se saludó como de costumbre. Les comenté por qué faltaron Carlos y Alfredo; ya que dos asientos adelantes estaban desocupados. La brigadiera me informó que los habían retenido en la puerta por el corte de pelo. Entonces los orienté en 2 mnts, que el corte de los cabellos y las trenzas en las chicas, es parte de la higiene y la disciplina de un colegio. Dicho esto, puse en la pizarra la foto de una belleza que había salido reina Huiracocha la noche anterior.



Proyecté la situación comunicativa en presentación de Power Point: “Muchas **flores hermosas** desfilaron ayer, en la gran final de la Mis Huiracocha. Los del público comentaban que **las muñecas** estaban como las **sirenas de río Huallaga**. Lo cierto es que las **bellas** huiracochanas, se lucieron hasta el **cielo aucayaquino**”

Empecé preguntándoles qué les parecía las frases resaltadas. Qué efecto produce en el lector las expresiones. Luego les puse unas imágenes:

\_No  
qué



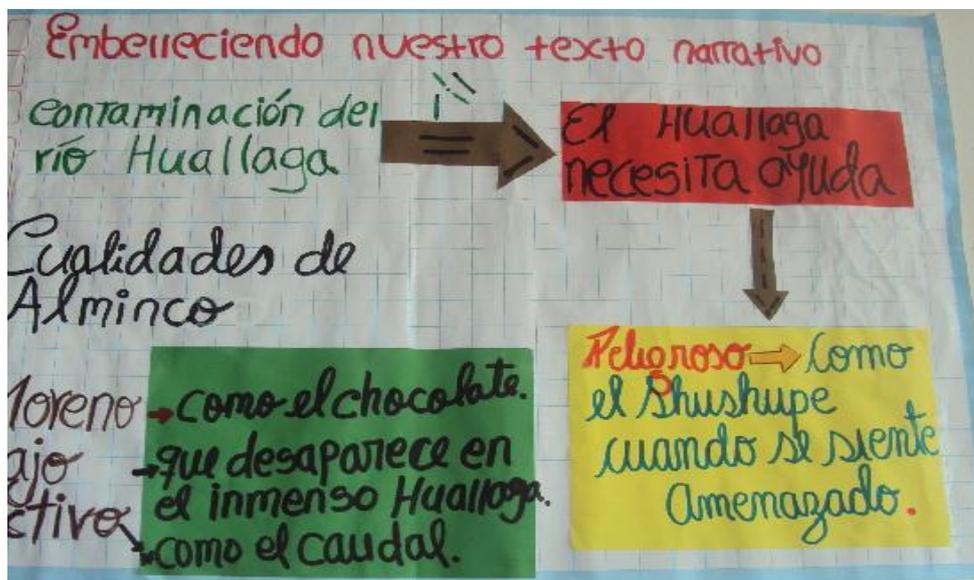
te preocupes, todo tiene solución, te **estás ahogando en un vaso con agua**. ¿En casos puedo utilizar dicha expresión? Les expliqué que es necesario implementar el lenguaje literario que se habíamos considerado en la planificación. Diferenciamos el concepto del significado denotativo y connotativo

del lenguaje.

Cantamos un karaoke: “Por amarte así” de Cristian Castro. En dicha canción están señaladas algunas figuras literarias más comunes: metáforas, hipérboles y comparaciones. Les propuse que “**adornemos**” nuestros textos narrativos con figuras literarias; para lo cual, cada grupo, leyeron su texto narrativo borrador, **SUBRAYANDO** algunos **adjetivos**. Les pedí que elaboraran un cuadro de dos columnas, con una lista de los adjetivos subrayados en el texto. A cada adjetivo le “**adornarían**” con alguna figura literaria; los más sencillos hipérbole y comparación.

Luego escribieron el borrador de sus textos narrativos, agregándole las figuras propuestas. Así le dieron un toque de lenguaje literario a sus textos narrativos.

Quedaron contentos de sus trabajos, los grupos que terminaron a tiempo; algunos que no lograron poner muchos “adornos” quedaron un poco aburridos. Los tranquilicé diciéndoles que la próxima yo les ayudaría; o si no, no importa, puede quedar, así como está. Me di cuenta que el profesor de la siguiente hora estaba en la puerta, lo cual significaba que me había pasado del tiempo.



### REFLEXIÓN CRÍTICA

Me pasé el tiempo porque el profesor de la siguiente hora me esperó 5 mnts.

Fue difícil promover que los estudiantes logren reemplazar ideas o palabras por otras metafóricas.

### INTERVENCIÓN

Programar actividades más cortas.

Realizar más prácticas de lenguaje literario; porque los estudiantes padecen en utilizar la connotación.

## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 7

<b>Docente Investigadora:</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> LAS PROPIEDADES DEL TEXTO ESCRITO	
<b>FECHA:</b> 20/09/2014	<b>ASISTENCIA:</b> 27 ESTUDIANTES
<b>COMPETENCIA Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD:</b> Reflexiona sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Revisa la coherencia y la unidad de sus textos narrativos.	

Se empezó la sesión con los rituales de siempre. Rápidamente, la estudiante Ruth me preguntó el porqué de mi ausencia la clase anterior. Me disculpé por mi falta de la clase anterior; puesto que había sufrido un problema de salud. Me dijeron que me habían esperado. En fin. Les pedí que sigamos con la escritura de nuestro texto. Ellos me dijeron que terminaron de escribir el borrador con todas las actividades propuestas; entonces les expliqué que después de escribir el borrador deberíamos de pasar al último proceso: REFLEXIÓN Y REVISIÓN FINAL.

Como siempre se socializó una situación comunicativa: ***El restaurant de Don Lucho se come rico si no se paga caro. La gente prefiere pagar bien antes que comer. Es triste que a nadie le guste comer bien por una buena atención.***

Para recoger los saberes, a partir de los errores de coherencia y cohesión en la casuística; les pedí que corrigieran el sentido del texto.

**Les pregunté** ¿Cuándo se dice que el texto no tiene ni pie ni cabeza? Me sirvió como conflicto. Les hablé de las propiedades que todo texto escrito debe reunir. Antes de empezar, siempre les daba a conocer, qué nos proponíamos al terminar la sesión.

Les pedí leer la información del texto de Comunicación, la pág. 42 ; extrayendo el concepto sobre el tema: COHERENCIA, COHESIÓN Y ADECUACIÓN. Ellos anotaban en sus cuadernos. Siempre les iba monitoreando en forma individual como grupal. Les propuse que cantáremos “Si todos trabajos, unidos, unidos .... Que gozo será”; interpretando el sentido de la cooperación, entendiendo que el logro del otro, es también logro de uno, en busca de un objetivo común. Les recordé que hemos empezado la primera sesión del último proceso de la escritura: La revisión de sus textos. ¿Qué debemos de revisar en nuestros textos? Todos gritaron: ¡sus propiedades! Les felicitaba en cada participación. Les pedí que leyeran de forma silenciosa sus textos, cada uno; anotando con lápiz si existe alguna oración que no se entiende. Luego de 15 mnts. Les pedí que párrafos u oraciones identificaron. Así fuimos analizando cada estructura y mejorando el proceso. Reflexionamos:

¿El texto Tiene coherencia con el tema que encabeza en el título?

¿Las oraciones e ideas están cohesionadas adecuadamente? Para lo cual, deben identificar los conectores.

¿El texto tienen secuencia y unidad entre inicio, nudo y desenlace?

¿El texto es adecuado para lograr nuestro propósito de escritura?

Cada grupo hace las apreciaciones a sus propios trabajos. Terminamos retroalimentando sobre las propiedades del texto escrito; a la vez mejorando algunos vacíos que hubieran encontrado en la falta de coherencia y cohesión.

Faltaba 10 minutos para terminar la sesión, entonces les pedí que se sienten en forma de U con la finalidad de que cada uno intercambie su trabajo con el compañero del lado. Les pedí que leyeran el texto de su compañero dos veces y se encitraran una frase u oración donde no se entiende, que lo subrayen con lápiz. Esa actividad lo realizaron en 5 mnts. Luego les pedí que levanten la mano para leer en voz alta, la redundancia o la falta de coherencia y cohesión que identificaron. El dueño del trabajo, tendría que anotarlo, para revisar en su casa y corregir, si este es necesario. Les dije que pueden ir al colegio en la tarde a partir de las 3:30 a 4:30, para ayudarlos a mejorar sus textos.



## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 8

<b>Docente Investigadora :</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> Revisamos los signos de puntuación, más comunes, en el texto narrativo	
<b>FECHA:</b> 22/09/2014	<b>ESTUDIANTES ASISTENTES:</b> 27
<b>COMPETENCIA Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD:</b> Reflexiona sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones o ideas, expresar emociones o interrogantes y diferenciar los diálogos de los personajes.	

Socialicé una situación comunicativa, en papelote.

- ¿Qué tipo de texto vamos a escribir?
- No sé, por qué no viniste a clase.
- ¡aaahhhh qué odiosa! Gritó Karla.
- Fue una broma. Ven te voy a explicar.

¿Qué signos de puntuación observamos en el diálogo de los personajes? Con este texto, recogí los saberes previos, mediante lluvia de ideas. Pegué en la pizarra el propósito de la sesión. Enfatiqué que estábamos en la segunda clase del proceso de reflexión. Por lo tanto, en esta oportunidad tendríamos que analizar y darnos cuenta en casos son utilizados los signos de puntuación: el guion, los signos de exclamación e interrogación. Le pedí que leyeran en el texto de comunicación un ejemplo de narración con diálogo. Los chicos mostraron sus caritas que sí entendieron y siguiendo el ejemplo, les pedí releer sus textos de forma individual. Les pregunté ¿Utilizaron diálogos en sus personajes? Algunos grupos dijeron que sí, pero que no pusieron con guiones; lo mismo con las expresiones enfáticas. Les pedí que incorporen con lápiz los signos que falta; incluso los puntos u otros signos que sean necesarios, los cuales darían mayor sentido a sus historias narradas. Todos trabajaron.

Algunos trabajos fueron implementados con diálogos si eran necesarios, otros no porque tenían el temor de malograrlos sus narraciones. Me daba la impresión que ellos se sentían que sus trabajos estaban perfectos y no había más que quitar o aumentar. Luego, intercambiaron sus textos narrativos para recibir la sugerencia de otro compañero que no sea de su grupo. Les pedí que cada grupo escribieran en hojas bond el diálogo o la cantidad de diálogos que implementaron en sus trabajos. Terminó la actividad dentro del tiempo; porque muchos de ellos sólo pusieron uno o dos diálogos. Fue corta la actividad. Evalué leyendo qué diálogos pusieron y qué signos implementaron.



### REFLEXIÓN CRÍTICA:

- No fue buen momento para implementar los diálogos, porque parecía que ya el trabajo estaba terminado.

### INTERVENCIÓN:

- Programar la actividad de los signos de puntuación muy aparte, pero los diálogos hacerlos primero.

## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 9

<b>Docente Investigadora :</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> Revisando las convenciones del lenguaje escrito	
<b>FECHA:</b> 26 /09 /2014	<b>ASISTENCIA:</b> 27 ESTUDIANTES
<b>COMPETENCIA Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD:</b> Reflexiona sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Revisa si ha utilizado los recursos de tildación y las mayúsculas para dar corrección a su texto narrativo.	

Empezamos la sesión con una casuística, cuyo texto tiene errores:

***El día sabado se realizo el cierre de campaña. el candidato del partido político alianza regional independiente, el sr. moreno, se siente ganador en estas elecciones; porque las encuestas le estan favoreciendo. Lo ultimo que puede pasar es que el publico lo traicione. jamas votaria por los improvisados. por lo tanto, este octubre, a cualquiera que salga elegido como nuestro alcalde, le pediremos auspicio para publicar nuestra obra narrativa que estamos escribiendo.*** Les pedí que corrigieran los errores ortográficos, a manera de saberes previos. Les pregunté ¿Por qué debemos de tener cuidado con el uso correcto de las convenciones del lenguaje escrito en nuestra redacción? Así se armó el conflicto, sobre la función distintiva de las tildes y otras convenciones. Les pedí que se agruparan cada equipo mediante la dinámica “El rey manda, que en menos de un minuto estén juntos”, con el fin de enfatizar la importancia del compromiso por optimizar el tiempo.

Como siempre se les entregó la información teórica sobre el tema que encontramos en el texto del MED, pág. 42. Y 16; a partir de ello, elaboraron una tabla donde recuerdan las reglas de tildación de las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas; así como, las pautas sobre el uso de las mayúsculas.

Les recordé que estamos en la etapa de la revisión; por lo tanto, les pregunté qué debemos de corregir en nuestros textos escritos: ellos en voz alta, contestaban, ¡la tildación y las mayúsculas!

Les pedí que intercambiaran sus textos para que los revisan los unos de los otros y donde encontrasen algún error lo cierre en círculos para que juntos reflexiones.

Les entregué un papelote a cada grupo, con la finalidad de extraer el contexto de las ideas donde se cometieron los errores. Cada grupo escribió las palabras donde encontraron errores de tildación o uso de las mayúsculas; algunos escribieron frases u oraciones si el error era de cohesión. Me iba acercando en cada grupo para monitorear y ayudar que si lo que estaban extrayendo era asertivo o no. Tuve que concientizarlos que la corrección es un proceso muy delicado por lo que no podemos querer cambiar el sentido por la que fue escrito. Se debe de respetar el trabajo de cada autor. Terminamos reflexionando sobre la importancia de las tildes y otros signos para dar sentido semántico a las palabras y oraciones. Rápidamente coloqué los puntos a cada grupo para valorar el trabajo.



### REFLEXIÓN CRÍTICA

No me alcanzó el tiempo para realizar las actividades de metacognición con todas las preguntas; sólo reflexionamos para qué nos servirá el tema de la tildación y ortografía.

### INTERVENCIÓN

- Regular el tiempo de cada actividad.
- Distribuir el trabajo por temas: un grupo revisa tildación; otro grupo, uso de las mayúsculas; otro grupo, los signos de puntuación, etc. Porque no fue efectiva la revisión de todos los temas ortográficos en la sola clase.

## DIARIO DE CAMPO – ETAPA INTERVENTORA 10

<b>Docente Investigadora:</b> Lic. Delia Romero Castillo	<b>GRADO y SECCIÓN:</b> SEGUNDO B
<b>TITULO SESIÓN:</b> REVISIÓN FINAL Y EXPOSICIÓN DEL PRODUCTO	
<b>FECHA:</b> 28 /09/2014	<b>ASISTENCIA:</b> 27 ESTUDIANTES
<b>COMPETENCIA Produce</b> reflexivamente diversos tipos de <b>textos escritos</b> en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	
<b>CAPACIDAD: Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos.	
<b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b> Revisa y edita su texto narrativo, recreando creativamente el título de su texto.	

### **Los candipongos de Aucayacu”**

Comentamos que los candidatos en Aucayacu ya no saben qué hacer para convencer a sus electores. Regalan polos, fósforos, almuerzos, rifas, etc. Sueñan con la gloria de la Alcaldía; al final terminarán lamiéndose con los políticos de nuestra región. Todos son iguales.

Se recogió los saberes preguntando: ¿Qué les parece el título? ¿Cómo debe ser el título en un texto narrativo?

Se plateó que durante la sesión sería necesario revisar el título de sus textos. Un poco de chispas, comentaron.

Se le preguntó de cuánto influye un título en el texto para poder leerlo. De esa manera se activó la cognición. Se agruparon los equipos de trabajo y volvieron a replantear el título de sus textos, con el aporte de todos los miembros.

Se les invitó a la reflexión con la moraleja de Esopo: “No te creas ni más grande, ni más pequeño que otros; ni desprecies lo que parece insignificante, pues no hay ser tan débil que no pueda alcanzarte” (Esopo). Resaltaron el valor de las sugerencias de cualquier integrante, sin menospreciar sus aportes. De esa manera, quedaron listos los nuevos títulos. Volvieron a escribirlo en otro papel, arreglándolo algunas revisiones que les sugerí, después de haberlo leído en mi casa el día anterior. Nos pusimos de acuerdo para mandar editarlo, bajo el nombre de Antología de textos narrativos.

Unos padres de familia de la sección, llegaron porque se les había invitado por 10 minutos a escucharles cómo fue el resultado de sus textos. Entonces antes de pedir a los estudiantes que socialicen sus trabajos finales; les repartí un papelote a cada grupo para explicar a los padres presentes, que yo les había invitado al salón, cuáles son los procesos que hemos seguido para escribir sus textos narrativos.

Les pedí que socializaran sus experiencias como escritores principiantes. Sus satisfacciones o insatisfacciones después de haber terminado el trabajo. Muchos dijeron que las estrategias que habíamos propuesto en cada sesión fueron dinámicas y se entendía mejor para escribir; sin embargo, también parecieron que las 10 sesiones les pareció una eternidad. La verdad, es que me di cuenta que en 10 sesiones podríamos haber escrito dos tipos de textos diferentes. Los padres agradecieron por invitarles a que contemplen la exposición de sus hijos.



### **REFLEXIÓN CRÍTICA:**

No se pudo editarlo para esa fecha para mostrar a los padres La Antología del Proyecto; sólo expusieron los productos del trabajo en hojas escritas, que era la versión final.

No logré evaluar y poner las notas en ese momento; ya que se aplicó la rúbrica en la tarde.

**INTERVENCIÓN:** Planificar por anticipado la actividad. Programar pequeñas actividades que me permita terminar hasta la evaluación final.

## RÚBRICA PARA EVALUAR UN TEXTO NARRATIVO

ÁREA: COMUNICACIÓN

RESPONSABLE: DELIA ROMERO CASTILLO

<b>INDICADORES EVALUACIÓN</b>	<b>GRADO DE APRECIACIÓN</b>			
	<b>MALO</b>	<b>REGULAR</b>	<b>BUENO</b>	<b>MUY BUENO</b>
<b>CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO NARRATIVO</b>	El texto tiene personaje y escenario, pero el uso del tiempo es incorrecto, así como la perspectiva del narrador está impreciso.	El texto tiene personaje y escenario, el uso del tiempo está claro, así como la perspectiva del narrador es casi preciso.	El texto tiene personaje y escenario, el uso del tiempo está claro, así como la perspectiva del narrador es preciso.	El texto tiene personaje y escenario; implementa saltos en el tiempo con habilidad de forma correcta, así como la perspectiva del narrador es preciso.
<b>ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DEL TEXTO NARRATIVO</b>	El texto no mantiene la secuencia lógica de la historia y no se puede encontrar la transición entre el inicio, nudo y desenlace.	El texto mantiene la secuencia lógica de la historia un poco confusas, y es difícil de encontrar la transición entre el inicio, nudo y desenlace.	El texto mantiene la secuencia lógica de la historia y se puede visualizar la transición entre el inicio, nudo y desenlace.	El texto mantiene la secuencia lógica de la historia con precisión y se puede visualizar extraordinariamente la transición entre el inicio, nudo y desenlace.
<b>LENGUAJE LITERARIO</b>	El texto no presenta descripción alguna de los personajes y escenario. No incorpora palabras o frases connotativas y/o figuras literarias.	El texto presenta descripción limitada de los personajes y escenario. Incorpora muy pocas palabras o frases connotativas y figuras literarias.	El texto presenta descripción física de los personajes y escenario. Incorpora palabras o frases connotativas y figuras literarias.	El texto presenta descripción física y psicológica de los personajes; detalla el escenario. Incorpora muchas palabras o frases connotativas y figuras literarias.
<b>PROPIEDADES DEL TEXTO NARRATIVO</b>	El texto no es adecuado al propósito comunicativo. Existe errores de cohesión entre las ideas y párrafos. La coherencia en la unidad temática y estructural es incorrecto.	El texto es adecuado al propósito comunicativo. Existe algunos errores de cohesión entre las ideas y párrafos. La coherencia en la unidad temática y estructural es medianamente.	El texto es adecuado al propósito comunicativo. Existe cohesión entre las ideas y párrafos. La coherencia en la unidad temática y estructural es correcta.	El texto es adecuado al propósito comunicativo. La cohesión entre las ideas y párrafos es excelente. Encaja extraordinariamente la coherencia temática y estructural.
<b>CONVENCIONES DE ESCRITURA</b>	El texto presenta errores gramaticales y los signos de puntuación está utilizado de forma incorrecta.	El texto presenta algunos errores gramaticales y el uso de los signos de puntuación es poco adecuado.	El texto no presenta errores gramaticales y el uso de los signos de puntuación es adecuado.	El texto no presenta ningún error gramatical y los signos de puntuación está empleado correctamente.

## FICHA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR EL PROCESO DE PRODUCCIÓN DEL TEXTO NARRATIVO

PROPÓSITO: Recoger información sobre los procesos de producción de textos narrativos, durante las 10 sesiones, donde se aplicó las estrategias: CAESTEP Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.

GRUPOS DE TRABAJO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA												
	PLANIFICA			valoración	TEXTUALIZA			valoración	REVISA Y CORRIGE				Valoración
	Selecciona de manera autónoma el tipo de texto y el propósito de su escritura.	Propone un Plan de escritura TRIANGULAR con las características del texto narrativo.	Propone un plan de escritura con esquema lineal estructural del texto narrativo		Enlaza las ideas generadas, utilizando el esquema del cuerpo humano	Escribe su texto narrativo, utilizando el esquema de la descripción.	Utiliza un vocabulario variado, priorizando el lenguaje literario para embellecer su texto.		Revisa la adecuación, coherencia y cohesión de las ideas y párrafos.	Revisa los recursos ortográficos de puntuación señalar expresiones y diálogos.	Revisa las convenciones de la lengua escrita.	Relee, corrige y escribe la versión final.	
G1													
G2													
G3													
G4													
G5													
G6													
G7													

Instrumento elaborado por la investigadora.