

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



ESTUDIO DESCRIPTIVO COMPARATIVO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA  
DESCRIPTIVA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA NARRATIVA DE LOS  
NIÑOS DEL 5° GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE FE Y ALEGRÍA PERU

Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación  
con mención en Trastornos de la Comunicación Humana

Zandy Chávez Gálvez  
Carmen Rosa Murata Shinke  
Ana Mirella Uehara Shiroma

Asesores

Jaime Aliaga Tovar  
Aylín Bayro Nieves

Jurados

María Elena Stuva Silva  
Lourdes Olivera Chávez

LIMA – PERÚ

2012





A nuestras familias por su apoyo incondicional  
a lo largo de este trayecto.

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	12
ABSTRACT	14
INTRODUCCIÓN	16
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO	17
1.1 Formulación del problema	18
1.1.1 Fundamentación del problema	18
1.1.2 Formulación del problema específico	24
1.2 Formulación de objetivos	25
1.2.1 Objetivo General	25
1.2.2 Objetivos Específicos	25
1.3 Importancia y justificación del estudio	26
1.4 Limitaciones de la investigación	27
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	28
2.1 Antecedentes del estudio	28
2.2 Bases teórico científicas	35
2.2.1 La escritura	35
2.2.1.1 Definición	35
2.2.1.2 Adquisición de la escritura en el niño	36
2.2.1.3 Tipos de escritura	38
A. Escritura Reproductiva	39
A.1 Copia	39
A.2 Dictado	43
B. Escritura Productiva	47
B.1 Definición	48
B.2 Características o propiedades del texto escrito	49
B.3 Tipos de producción escrita	56
B.4 Procesos cognitivos y metacognitivos de la producción escrita	61
B.5 Factores que influyen en la producción de textos	68
B.6 Condiciones para promover la escritura	85

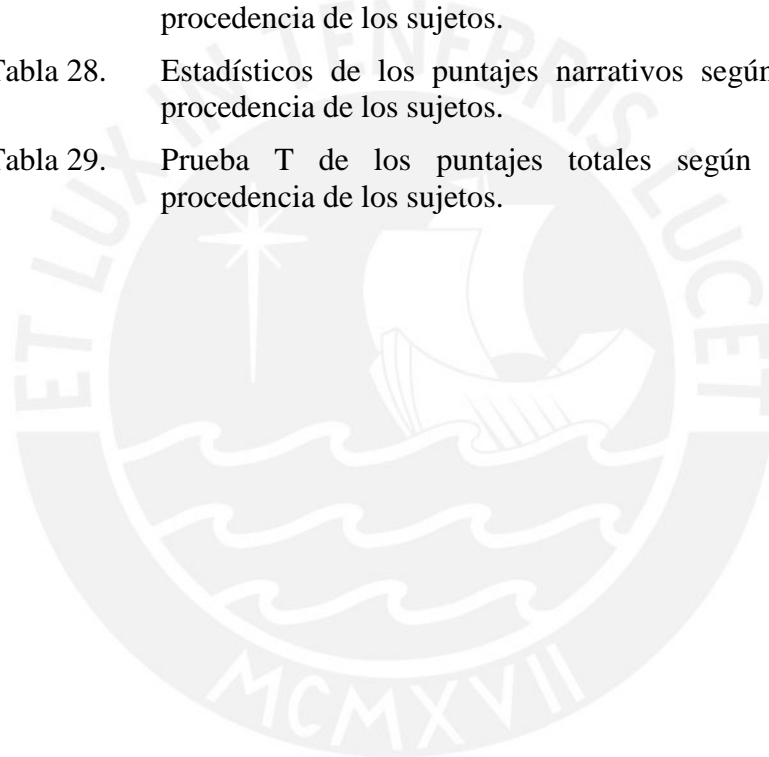
2.3	Fe y Alegría: Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social	87
2.4	Definición de términos básicos	88
2.5	Hipótesis	90
2.5.1.	Hipótesis General	90
2.5.2.	Hipótesis Específicas	90
<b>CAPÍTULO III METODOLOGÍA</b>		92
3.1	Tipo de investigación	92
3.2	Diseño de investigación	93
3.3	Sujetos de investigación	93
3.3.1	Población	93
3.3.2	Muestra	99
3.4	Técnica e instrumentos de recolección de datos	105
3.5	Sistema de variables e indicadores	107
3.6	Procedimientos de recolección de datos	110
3.7	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	111
<b>CAPÍTULO IV RESULTADOS</b>		113
4.1	Presentación y análisis de resultados	114
4.1.1	Característica de la producción escrita general	116
4.1.2	Diferencia de la producción escrita general según el sexo.	117
4.1.3	Diferencia de la producción escrita general según lugar de procedencia.	120
4.1.4	Característica de la producción escrita descriptiva	123
4.1.5	Diferencia de la producción escrita descriptiva según el sexo.	124
4.1.6	Diferencia de la producción escrita descriptiva según lugar de procedencia.	127
4.1.7	Característica de la producción escrita narrativa	130
4.1.8	Diferencia de la producción escrita narrativa según el sexo.	131

4.1.9. Diferencia de la producción escrita narrativa según lugar de procedencia.	134
4.2 Discusión de resultados	137
<b>CAPÍTULO V CONCLUSIONES</b>	<b>143</b>
5.1 Conclusiones	143
5.2 Sugerencias	144
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>149</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>162</b>
1 Prueba del TEPTE	163
1a Lámina del TEPTE: Producción Descriptiva	164
1b Lámina del TEPTE: Producción Narrativa	165
1c Protocolo de corrección	166
1d Baremos del TEPTE	168
2 Diseño Curricular Nacional	170
Competencias por ciclo	171
2a Capacidades, conocimientos y actitudes de la producción de textos en 1° grado	172
2b Capacidades, conocimientos y actitudes de la producción de textos en 2° grado	1732
2c Capacidades, conocimientos y actitudes de la producción de textos en 3° grado	174
2d Capacidades, conocimientos y actitudes de la producción de textos en 4° grado	175
2e Capacidades, conocimientos y actitudes de la producción de textos en 5° grado	176
2f Capacidades, conocimientos y actitudes de la producción de textos en 6° grado	177

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Distribución de la población por institución educativa y por zona del Perú.	94
Tabla 2.	Distribución de la población por institución educativa y por conos de Lima.	96
Tabla 3.	Distribución de la población por conos, instituciones educativas, número de secciones y número de alumnos de Lima.	98
Tabla 4.	Distribución de la población por instituciones educativas de provincia, número de secciones y número de alumnos.	98
Tabla 5.	Distribución de la muestra según institución educativa, número de alumnos por sexo, porcentajes y totales.	101
Tabla 6.	Categorización a través de percentiles en el subtotal descriptivo.	114
Tabla 7.	Categorización a través de percentiles en el subtotal narrativo.	115
Tabla 8.	Categorización a través de percentiles en el puntaje total.	115
Tabla 9.	Estadísticos generales de la producción escrita.	116
Tabla 10.	Niveles obtenidos en los puntajes globales según el sexo de los sujetos.	117
Tabla 11.	Estadísticos de los puntajes totales según el sexo de los sujetos.	119
Tabla 12.	Prueba T de los puntajes totales según el sexo de los sujetos.	120
Tabla 13.	Niveles obtenidos en los puntajes globales según el lugar de procedencia de los sujetos.	120
Tabla 14.	Estadísticos de los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos.	122
Tabla 15.	Prueba T de los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos.	123
Tabla 16.	Estadísticos generales de la producción escrita descriptiva.	123
Tabla 17.	Niveles obtenidos en los puntajes globales según el sexo de los sujetos.	124
Tabla 18.	Estadísticos de los puntajes descriptivos según el sexo de los sujetos.	126
Tabla 19.	Prueba T de los puntajes totales según el sexo de los sujetos.	126
Tabla 20.	Niveles obtenidos en los puntajes globales según el lugar de procedencia de los sujetos.	127

Tabla 21.	Estadísticos de los puntajes descriptivos según el lugar de procedencia de los sujetos.	129
Tabla 22.	Prueba T de los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos.	129
Tabla 23.	Estadísticos generales de la producción escrita narrativa.	130
Tabla 24.	Niveles obtenidos en los puntajes globales según el sexo de los sujetos.	131
Tabla 25.	Estadísticos de los puntajes narrativos según el sexo de los sujetos.	133
Tabla 26.	Prueba T de los puntajes totales según el sexo de los sujetos.	133
Tabla 27.	Niveles obtenidos en los puntajes globales según el lugar de procedencia de los sujetos.	134
Tabla 28.	Estadísticos de los puntajes narrativos según el lugar de procedencia de los sujetos.	136
Tabla 29.	Prueba T de los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos.	136





## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1.	Clasificación de textos.	57
Cuadro 2.	Ficha técnica del TEPTE.	105
Cuadro 3.	Sistema de variables e indicadores.	107



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Distribución de la población por zonas del Perú.	95
Gráfico 2.	Distribución de la población por institución educativa.	95
Gráfico 3.	Distribución de la población por conos de Lima.	97
Gráfico 4.	Distribución de la población por institución educativa de Lima.	97
Gráfico 5.	Distribución de la muestra según sexo.	102
Gráfico 6.	Distribución de la muestra según lugar de procedencia.	103
Gráfico 7.	Distribución de la muestra según sexo en Lima.	103
Gráfico 8.	Distribución de la muestra según sexo en provincias.	104
Gráfico 9.	Distribución de la muestra de hombres según lugar de procedencia.	104
Gráfico 10.	Distribución de la muestra de mujeres según lugar de procedencia.	105
Gráfico 11.	Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje global según el sexo de los sujetos.	118
Gráfico 12.	Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje global según el lugar de procedencia de los sujetos.	121
Gráfico 13.	Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje subtotal descriptivo según el sexo de los sujetos.	125
Gráfico 14.	Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje subtotal descriptivo según el lugar de procedencia de los sujetos.	128
Gráfico 15.	Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje subtotal narrativo según el sexo de los sujetos.	132
Gráfico 16.	Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje subtotal narrativo según el lugar de procedencia de los sujetos.	135

**ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1.	Primer nivel de escritura	36
Figura 2.	Segundo nivel de escritura	37
Figura 3.	Tercer nivel de escritura	37
Figura 4.	Cuarto nivel de escritura	38
Figura 5.	Quinto nivel de escritura	38
Figura 6.	Escritura a la copia	43
Figura 7.	Escritura al dictado	47
Figura 8.	Características o propiedades de un texto escrito	49
Figura 9.	Procesos cognitivos y metacognitivos de la escritura	68
Figura 10.	Factores de la producción escrita	68
Figura 11.	Factores del niño que influyen en la producción del texto	71
Figura 12.	Factores de la familia que influyen en la producción de textos	77
Figura 13.	Factores de la IIEE que influyen en la producción de textos	80
Figura 14.	Aportes de cada tipo de escritura	86

## RESUMEN

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

Los sujetos de estudio fueron 530 alumnos entre 10 y 11 años que cursaban el 5° de educación primaria de los colegios de Fe y Alegría de Lima y Provincias y se utilizó como instrumento el Test de Producción de Texto Escrito (TEPTE) de Dioses (2003).

Se encontró que los estudiantes tienen un nivel de desempeño medio en su producción de textos tanto descriptivo como narrativo. En cuanto a lo descriptivo, no se observan diferencias significativas en la producción escrita según sexo, pero sí al comparar la procedencia a favor de Lima en comparación a provincia. En

cuanto a lo narrativo, existe diferencias significativas en la producción escrita a favor de las niñas pero no se encuentran diferencias significativas cuando se compara Lima y provincias.

Palabras clave: Producción escrita descriptiva, producción escrita narrativa.



## ABSTRACT

The objective of this research was to determine the characteristics of descriptive and narrative texts written for children of 5<sup>th</sup> grade of primary education in public school “Fe y Alegría Perú”, considering sex and place of origin (Lima and province). We used descriptive method comparative design.

The study subjects were 530 students between 10 and 11 years who were in the 5° of primary public schools Fe y Alegría in Lima and Provinces and the tool used was Test de Producción de Texto Escrito (TEPTE) from Dioses (2003).

We found that students have a level of average performance in their production of both descriptive and narrative texts. As for the descriptive, no significant differences in the writing by sex, but it was significant when comparing the origin in favor of Lima compared to province. As for the narrative,

there are significant differences in the writing in favor of girls but no significant differences when compared to Lima and provinces.

Keywords: Descriptive written production, narrative written production.



## INTRODUCCIÓN

La presente investigación ha sido realizada para conocer y describir las características de la producción escrita descriptiva y narrativa en niños y niñas de 5° grado de primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría Perú de Lima y Provincias.

A continuación se presentan brevemente los contenidos de los 5 capítulos en los que ha sido dividido el estudio.

El capítulo I contiene la fundamentación del problema en el cual se explican los motivos por los cuales se realiza el estudio, es decir, se presenta la fundamentación y luego, se presentan los objetivos del mismo.

El capítulo II contiene el marco teórico que le dará sustento a la investigación. También se presentan las definiciones operacionales y las hipótesis.



El capítulo III contiene el diseño, los sujetos de la investigación (población y muestra), la técnica de recolección de datos y el sistema de variables e indicadores. Además, se considera el procedimiento de recolección de datos y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

En el capítulo IV se contempla el análisis de resultados y la discusión de la investigación en función de los objetivos y las hipótesis planteadas.

En el capítulo V se presentan las conclusiones y sugerencias derivadas de la investigación.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1.1. Formulación del Problema

Para la formulación del problema, ha sido necesario plantear las consideraciones generales de la fundamentación del mismo y concluir con el planteamiento específico del problema, tema del presente estudio.

##### 1.1.1. Fundamentación del problema

La situación de emergencia educativa que se vive en el país, obliga a tomar conciencia de que las prácticas pedagógicas que se han venido aplicando en el sistema educativo peruano no han sido las más efectivas. Una de las áreas curriculares declaradas en emergencia ha sido la de comunicación integral, en

donde el reto es pasar de la simple codificación y decodificación de mensajes al desarrollo de las habilidades comunicacionales, tal como señala el Consejo Nacional de Educación (2003):

La educación debe tener como uno de sus objetivos elementales no sólo enseñar a descifrar y repetir lo que dice un texto escrito sino desarrollar competencias comunicacionales, desde un enfoque integral de la comunicación humana esto significa aprender a leer y producir textos con ciertos criterios de fluidez, creatividad y placer; comprender e interpretar la información, reflexionarla, juzgarla y utilizarla creativamente; comunicar la vida cotidiana y empezar a comprender nuestros propios entornos e historias personales.

Ser enseñado a desarrollar las habilidades comunicacionales es un derecho que tiene todo ciudadano por principio de equidad y justicia; sin embargo, se observa que el sistema educativo nacional no garantiza su desarrollo. El análisis del desempeño del Perú en las últimas pruebas internacionales y nacionales indica que los resultados son sumamente desalentadores, tal como se precisa a continuación.

En la evaluación internacional realizada a alumnos del tercero y cuarto grado de primaria por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en 1998, auspiciado por la UNESCO, se aplicaron una prueba de lenguaje y otra de matemática, con la finalidad de observar el grado de efectividad de la enseñanza entre un grado y otro. El Perú

ocupó el antepenúltimo lugar en lenguaje y el último en matemática de 12 países latinoamericanos; a pesar de que las pruebas se construyeron con la participación de coordinadores de cada país a fin de que respondan a los currículos en vigencia y fueron validadas previamente en cada uno de los países participantes. La prueba de lenguaje evaluó tres habilidades: comprensión lectora, habilidades metalingüísticas y producción de textos o redacción. Esta última habilidad no fue calificada a solicitud de los coordinadores nacionales por lo cual se desconocen los resultados.

En el mismo año, la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación aplicó una prueba a nivel nacional denominada Crecer con Calidad y Equidad en el Rendimiento, evaluándose dos áreas: lenguaje y matemática. Se administró a estudiantes de cuarto y sexto grado de primaria y de cuarto y quinto de secundaria, de centros educativos localizados en zonas urbanas, polidocentes completos. En el área de lenguaje se evaluaron básicamente las siguientes habilidades: comprensión lectora, lectura de imágenes, reflexión sobre la lengua y producción de textos. Los resultados reportados sugieren muchas deficiencias a pesar de que los ítems fueron considerados fáciles o de dificultad media, evidenciándose un manejo deficiente de la lengua, tanto para la comprensión como para la producción de textos.

En el 2001, el Perú solicitó su participación en la prueba internacional PISA (Programa internacional para la evaluación de estudiantes) organizada por los miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico

(OCDE) para conocer los niveles de desarrollo en las habilidades comunicacionales, matemáticas y científicas. A esta organización pertenecen más de 40 países, entre los que no figura el Perú. En aquel año se evaluaron 43 países del mundo. El objetivo de las pruebas era obtener información estandarizada sobre los conocimientos y capacidades de los jóvenes de 15 años de edad que se encuentran estudiando en el sistema educativo formal y próximo a terminar su educación obligatoria. El estudio tuvo un enfoque abierto de evaluación, es decir que no se circunscribe a currículos nacionales sino a habilidades básicas para la vida en cualquier contexto, capacidades para seguir aprendiendo.

En el 2004, la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación encargó a Montané, Llanos y Tapia realizar un estudio sobre los resultados de la prueba PISA+, el cual en su introducción confirma lo dicho anteriormente:

El Perú participó en el primer ciclo del estudio en el año 2001 con la finalidad de obtener información acerca de aquellas competencias transversales que PISA plantea como necesarias para que cualquier joven cercano a incorporarse a la vida adulta se desempeñe exitosamente de acuerdo con las demandas de una sociedad global que le exige seguir aprendiendo por sí mismo. La participación del Perú en este estudio representó, además, la oportunidad de evaluar a los estudiantes con estándares internacionales en alfabetización lectora (consensuados por la OCDE).

Los resultados de la participación en esta prueba internacional no fueron nada alentadoras. Trahtemberg (2010) nos dice que: “En las pruebas de noviembre del 2001 Perú salió en el último lugar de 43 países participantes (28 de ellos de la OCDE) tanto en matemáticas, ciencias y lectura.”

A partir de los resultados obtenidos, Perú no volvió a participar en las siguientes pruebas PISA 2003 y 2006 pero fueron implementándose medidas nacionales de capacitación docente y materiales educativos que reforzaran los aprendizajes en los alumnos. Sólo volvió a participar en PISA en el año 2009. Sin embargo, los resultados tampoco fueron los esperados. Al respecto, Trahtemberg (2010) señala:

Ocho años después, la mitad de los cuales se deben al gobierno de Alejandro Toledo y la otra mitad a los de Alan García, Perú sigue entre los coleros, esta vez entre 65 países inscritos (30 de ellos de la OCDE) quedando en el puesto 62 en lectura, 60 en matemática y 63 en ciencias, sólo por delante de Azerbaijón y Kyrgyzstan países muy poco desarrollados que esta vez se sumaron a la evaluación pero que no participaron en las pruebas del 2001 (es decir, Perú no superó a ninguno de los que ya lo superaron en el 2001).

Trahtemberg (2010) termina su artículo diciendo que: “Si no podemos dar saltos grandes en la próxima década, el Perú tendrá el status de un analfabeto mundial”, lo cual no sólo es alarmante sino que exige tomar medidas urgentes que

deben traducirse en políticas en todas las instancias de decisión, desde el ministerio hasta en cada una de las escuelas del país.

El Diseño Curricular Nacional (2009) tiene como uno de los propósitos de la educación peruana (p. 21) “garantizar su conocimiento (del castellano) para un uso adecuado tanto oral como escrito” (p.23), inclusive uno de los tres organizadores del área de Comunicación Integral es la producción de textos escritos:

Se promueve el desarrollo de la capacidad de escribir; es decir, producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión y reescritura. Incluye la revisión de la tipología textual para la debida comprensión de sus estructuras y significados y el uso de la normativa -ortografía y gramática funcionales. En este proceso es clave la escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante requiriendo el acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo (p. 168).

El organizador de la producción de textos se traduce en una competencia por ciclo y éstos a su vez en capacidades, contenidos y actitudes por grado (ver Anexo 2).

Por otro lado, se considera que la producción de textos es una habilidad fundamental para lograr objetivos comunicacionales ya que permite:

- Organizar y estructurar el pensamiento.
- Estimular la actitud dialógica, es decir escribir para otros comunicando algo.
- Estimular el sentido lógico.
- Desarrollar la capacidad de argumentación.
- Desarrollar la expresión oral y escrita.

La presente investigación pretende aportar datos consistentes considerando las variables sexo y lugar de procedencia, los cuales tienen influencia en los desempeños de los estudiantes según las investigaciones que se presentan en el capítulo 3.

De allí la importancia de evaluar la redacción, para conocer la situación en que se encuentran los estudiantes y según los resultados obtenidos plantear las recomendaciones necesarias que contribuyan a superar la problemática por lo menos en la población muestra del presente estudio.

### **1.1.2. Formulación del problema específico**

Dadas las consideraciones señaladas, el problema se plantea a través de la siguiente interrogante:



¿Existirán diferencias en el desempeño en la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa, en los niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría Perú considerando el sexo y lugar de procedencia (Lima y provincia)?

## **1.2. Formulación de objetivos**

A continuación se plantean el objetivo general y los objetivos específicos.

### **1.2.1. Objetivo general**

Determinar las semejanzas y diferencias en las producciones escritas descriptivas y narrativas en niños del 5° grado de educación primaria de las Instituciones Educativas Fe y Alegría Perú, considerando el sexo y lugar de procedencia (Lima y Provincia).

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- 1) Identificar las características de la producción escrita descriptiva en los alumnos del 5° grado de educación primaria.
  
- 2) Identificar las características de la producción escrita descriptiva en los alumnos del 5° grado de educación primaria según sexo.
  
- 3) Identificar las características de la producción escrita descriptiva en los alumnos del 5° grado de educación primaria según lugar de procedencia (Lima y Provincia).

- 4) Identificar las características de la producción escrita narrativa en los alumnos del 5° grado de educación primaria.
- 5) Identificar las características de la producción escrita narrativa en los alumnos del 5° grado de educación primaria según sexo.
- 6) Identificar las características de la producción escrita narrativa en los alumnos del 5° grado de educación primaria según lugar de procedencia (Lima y Provincia).
- 7) Determinar los niveles (alto, medio y bajo) de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa que caracteriza a los alumnos de 5° grado de educación primaria.

### **1.3. Importancia y justificación del estudio**

La presente investigación aporta información sobre la producción escrita, en relación a la descripción de sus características de la redacción descriptiva y narrativa. Se espera que dichos aportes contribuyan a futuros estudios o investigaciones relacionados al tema que conlleven al mejoramiento de la calidad de la educación en el área del lenguaje escrito, especialmente en la educación pública.

En este contexto, la presente investigación aporta información en dos niveles: uno teórico y otro práctico. En términos de aportes a nivel teórico, se presenta la sistematización de un conjunto de investigaciones sobre el tema que se

está trabajando buscando proporcionar un cuerpo teórico sólido como aporte al conocimiento psicopedagógico aplicado.

En términos de aporte a nivel práctico, se proporcionan datos empíricos sobre las características de las variables estudiadas. Este aporte brinda al docente y al especialista en comunicación conocer el nivel de desempeño de los alumnos detectando oportunamente las dificultades individuales que le permita la elaboración de un perfil real y planificar un conjunto de estrategias que ayuden a elevar el rendimiento escrito de los alumnos.

#### **1.4. Limitaciones de la investigación**

Las limitaciones que se han presentado para la realización de esta investigación son:

- Pocas investigaciones en el país sobre el tema específico que se ha realizado.
- Menor bibliografía también respecto al tema de producción de textos escritos.
- Que el alcance que puede tener esta investigación en cuanto a aportes no se concrete al no ser tomados en cuenta las recomendaciones dadas.



## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1. Antecedentes de estudio

A pesar de ser un tema sumamente importante por la urgencia de estudios sobre la problemática tratada existen pocas investigaciones al respecto.

##### 2.1.1 A nivel internacional

Figari, R. (2009) que presentó el artículo de investigación “Análisis descriptivo de narraciones escritas por niños y niñas de tercer año básico”, publicado en la revista Literatura y Lingüística en Santiago. La muestra estuvo conformada por 165 estudiantes (92 niños; 70 niñas; 3 sin información) que cursaban el tercero básico en colegios municipalizados y subvencionados de la

Región de Valparaíso. Los resultados señalan que la mayoría de los evaluados no tienen resultados alentadores, aunque poseen la superestructura, ningún evaluado llega a las escalas mas altas valoradas en 5 y 6 puntos. Así mismo encontró ausencia de lenguaje figurativo; falta de claridad en el orden de los eventos y uso de conectores gramaticales; desarrollo precario del personaje; uso excesivo de “y”; falta de revisión de sus escritos; errores de puntuación y ortografía. Los temas considerados fueron influenciados por los temas sugeridos por los evaluadores, los niños básicamente redactaron temas sobre la violencia y las niñas sobre animales y princesas. Las niñas obtuvieron una calificación significativamente mejor ( $X$  2,2) que los niños ( $X$  1,7). El 96% de los participantes titularon su composición y el 85% la inició con la frase "Había una vez..." lo que confirma la internalización de una superestructura narrativa y la fuerza con la cual la oralidad se ve reflejada en sus productos. Resultó evidente el manejo del sentido del bien y el mal en los niños. Se observó una limitada utilización del discurso descriptivo para acompañar al narrativo.

Herrera, Mathiesen y Pandolfi (2000) realizaron la investigación “Variación de la competencia léxica del preescolar: algunos factores asociados” en Valdivia, Chile. Este estudio se basó en el desarrollo de la competencia léxica en niños preescolares a lo largo de 8 años, se analizaron las variables: edad, sexo, aspectos de su desarrollo, ocupación, educación de los padres, etc. La muestra estuvo constituida por 5 grupos de niños; 4 grupos de 83, 149, 210 y 425 niños de 3 y 4 años de Concepción, y un grupo de 526 de 5 y 6 años de la región Metropolitana y del Biobío. Se concluyeron que los niños que viven en Santiago obtuvieron

puntajes altos en comparación con los niños que pertenecen a las provincias que presentan mayor índice de pobreza y retraso en dicho país. Los resultados según sexo, se encontró que el promedio en competencia léxica de los niños es más alto que el de las niñas. Al igual, el nivel educativo de los padres resultaron relacionados con el desempeño léxico de los niños pobres, obteniendo puntajes bajos.

### **2.1.2 A nivel nacional**

Castellanos (2008) elaboró la tesis “Métodos y procedimientos para optimizar la capacidad de producción de textos del área de comunicación en los alumnos de secundaria del colegio “San Juan María Vianney” para optar el grado de Licenciado de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El objetivo consistió en analizar los métodos y procedimientos que utilizan los docentes del colegio para optimizar la capacidad de producción de textos del área de comunicación en estudiantes del nivel secundario. La muestra fue conformada por 20 alumnos del tercer y cuarto grado. Los resultados son presentados considerando los tres momentos en la producción de textos. Se encuentra que en la planificación, los alumnos no buscan información adicional (60%) y hacen poco uso de organizadores (55% y 60%). A nivel del proceso de ejecución del texto, se encuentran diferencias entre las opiniones de los alumnos y de los docentes en cuanto a: la elaboración del primer borrador, uso pertinente de las reglas de tildación y puntuación, uso de conectores lógicos, adecuación del lenguaje al público al que se dirige el texto y repetición de palabras, ya que los alumnos manifiestan su empleo en porcentajes entre 60% y 70% mientras que los

docentes plantean lo contrario. En cuanto a la revisión del texto, el 60% y 70% de los alumnos plantean que trabajan el borrador de los escritos, mientras que los docentes señalan que no es cierto; el 40% y el 65% rehacen el texto con las correcciones necesarias; y, según los docentes un problema presente también es la caligrafía. Entre las conclusiones, se señala que: el procedimiento que usan los alumnos es el de contenido porque atiende al fondo del texto, es decir a la claridad y originalidad en el contenido; que los procedimientos que requieren ser más afianzados en la producción de texto son la gramática y el proceso; para los docentes el mejor procedimiento que ayuda en la producción de textos es el procesual ya que se puede atender en cada momento de la producción de texto, y que los alumnos se concentran más en el producto terminado y no en el proceso debido a la falta de costumbre para entregar sus trabajos de manera procesual o el poco interés hacia el tema asignado.

Díaz (2008) elaboró la tesis “La producción de textos escritos expositivos en el área de la comunicación en los alumnos y alumnas del primer año de educación secundaria de la IEP “Santo Domingo” ubicada en los Cedros de Villa-Chorrillos” para optar el título de Licenciada en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El objetivo consistió en conocer e identificar la producción de textos escritos expositivos en el área de comunicación, considerando la cohesión y la coherencia en los textos. La muestra estuvo formada por 16 alumnos del primero de secundaria entre 11 y 13 años, elegida por muestreo aleatorio. Los resultados hallados reflejan un porcentaje bajo en la cohesión y la coherencia en la producción de textos expositivos, la población se



ubica en mayor medida en las categorías de “a veces” o “casi siempre” respecto al uso de las estrategias consideradas en los indicadores tanto en cohesión como en coherencia.

Gómez (2007) realizó la tesis “Factores sociodemográficos relacionados con la competencia léxica en niños del nivel inicial de 4 años” para optar el grado de Magíster en Educación con mención en trastornos de la comunicación de la Universidad Pontificia Católica del Perú. Cuyo objetivo fue determinar si los factores sociodemográfico: nivel educativo de los padres, nivel socioeconómico y el sexo de los niños influían en la competencia léxica. La muestra estuvo conformada por 40 niños del Colegio “San Agustín” del distrito de San Isidro y 40 niños del Colegio “Mi Pequeño Mundo” de Manchay – Pachacamac, de ambos sexos. Los resultados hallados señalan que los niños de 4 años cuyos padres tienen un mayor nivel educativo (superior) tienen mejor competencia léxica que aquellos que tienen un menor nivel (primaria, secundaria); además, se halló diferencias significativas por nivel socioeconómico alto y bajo, siendo mejor en lo de alto nivel; por último, no se encontró diferencias significativas en la competencia léxica según el sexo.

Arroyo (2006) realizó la tesis “Riqueza léxica y comprensión lectora en estudiantes de colegios privados secundarios de las ciudades de Trujillo y Cajamarca” para optar el grado de Magíster en Educación con mención en trastornos de la comunicación de la Universidad Pontificia Católica del Perú. Cuyo objetivo fue si la riqueza léxica de los alumnos que cursan la educación



secundaria en colegios privados de Trujillo y Cajamarca se relaciona con el nivel de comprensión de lectura. La muestra estuvo conformada por 602 alumnos de 12 a 17 años, 321 de Trujillo y 281 de Cajamarca. Los resultados hallados señalan que ambas variables correlacionan en ambos lugares; además, se halló que existen diferencias significativas en comprensión de lectura y en riqueza léxica a favor de los alumnos de Trujillo que los de Cajamarca.

Ezcurra (2004), realizó una investigación titulada “Producción de texto en la escuela: aproximación a sus aspectos internos y externos” para optar el título en Lingüística y Literatura con mención en Lingüística Hispánica en la Pontificia Universidad Católica del Perú. El tema se centró en las características de la cohesión y la coherencia en los textos escritos de los alumnos del 3° de secundaria, en donde se encontró que los textos narrativos elaborados fueron influenciados por la concepción posiblemente errónea que el maestro tenía sobre la prosa creativa dando lugar a la posibilidad de la incoherencia, siendo esta característica el rasgo más saltante de las narraciones analizadas. Otro aspecto importante encontrado en esta investigación, es que la relación alumno–profesor es un supuesto de base que hay que considerar como una pieza clave para entender la dinámica social escolar. Este supuesto puede hacer que el alumno se obligue a cumplir con la tarea encomendada en el aula aunque las indicaciones carezcan de sentido.

Wanuz (2004) elaboró la tesis “Estrategias didácticas para la producción de textos en ciencias sociales desde un enfoque de desarrollo de competencias con

alumnas de primer año de educación secundaria” para optar el título de Licenciada en Educación Secundaria, especialidad de Historia y Geografía de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Para su estudio experimental consideró los siguientes criterios: coherencia y cohesión, escritura, gramática y vocabulario sobre los cuales elaboró un programa de intervención. Los resultados señalan que la aplicación del programa mejoró significativamente el nivel de desempeño en la producción de textos en el grupo experimental.

Dioses (2003) realizó la investigación “Relación entre desarrollo morfológico del lenguaje oral y rendimiento en redacción en alumnos que cursan quinto y sexto grado de primaria en colegios públicos y privados de nivel socioeconómico bajo de Lima Metropolitana” publicada en la Revista de Investigación en Psicología de la UNMSM, en Julio del 2004. En dicha investigación se destaca la relación entre el desarrollo morfológico del lenguaje oral y la redacción de textos tanto descriptivos como narrativos. El estudio concluye que los alumnos de 6° grado tienen un mejor desarrollo del componente morfológico de lenguaje oral que los alumnos del 5° grado, lo cual es un resultado esperado y, que las niñas obtienen, tanto en desarrollo morfológico como en redacción, una puntuación ligeramente mayor que los niños. En cuanto a la relación de ambas variables señala que el desarrollo morfológico del lenguaje oral no es un predictor suficiente del desempeño en redacción del texto escrito.

Considerando las investigaciones señaladas se puede observar que la producción de textos en la realidad peruana no se encuentra en los niveles

esperados. Además, se observa la importancia de variables como el lugar de procedencia y el nivel educativo de los padres que estarían relacionadas con un mayor o menor desempeño en la competencia léxica. Así mismo, en relación a la variable sexo, si bien no hay una investigación específica al respecto, se puede observar que no existen diferencias significativas en la competencia léxica excepto en una investigación.

## **2.2. Bases teórico científicas**

A continuación se presenta las bases teórico-científicas que le dan sustento a la presente investigación.

### **2.2.1. La escritura**

En las siguientes líneas se describen aspectos generales de la escritura.

#### **2.2.1.1. Definición**

La escritura es un sistema de representación gráfica de una lengua, por medio de signos grabados o dibujados sobre un soporte. Así mismo, es un método de intercomunicación humana que se realiza por medio de signos visuales que constituyen un sistema que puede ser completo o incompleto considerándose completo cuando logra expresar sin ambigüedad todo lo que puede manifestar y decir una lengua determinada.

Escribir es también el proceso mediante el cual se produce el texto escrito; producción entendida como la elaboración del escrito, lo cual significa

pensar en el receptor, en el mensaje, en la forma en que desea manifestarse quien escribe con la finalidad de lograr un texto escrito que contenga el significado deseado por el autor.

Si bien la escritura ha sido definida de muchas formas, lo importante es comprenderla como sistema de representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables, que le permite una representación permanente del mismo y le otorga carácter transmisible, conservable y vehicular.

#### 2.2.1.2. Adquisición de la escritura en el niño

Teberosky (1996) en Fons (2006) describe cinco niveles en el proceso de desarrollo de la escritura en los niños de cuatro y siete años, los que se detallan a continuación:

- Primer nivel: escribir como *reproducción* de los rasgos de la escritura adulta, llamada también *escritura indiferenciada* en donde los pequeños círculos, palitos, ganchos y formas no icónicas designan nombres u objetos.

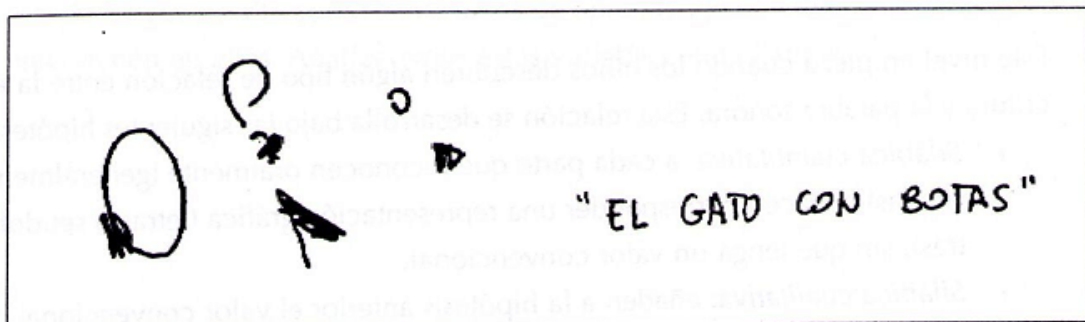


Figura 1. Primer nivel de escritura. Fons (2006: 27)

- Segundo nivel: *escribir* como producción formalmente regulada para crear *escrituras diferenciadas*, en donde presentan variedad de gráficos según la cantidad y variedad externa e interna que diferencia la palabra que desean representar. En esta etapa le sigue atribuyendo la función de designación a la escritura.



Figura 2. Segundo nivel de escritura. Fons, 2006, p. 28

- Tercer nivel: *escribir* como producción controlada por la *segmentación silábica de la palabra* que empieza cuando el niño descubre la relación entre la escritura y la palabra sonora.

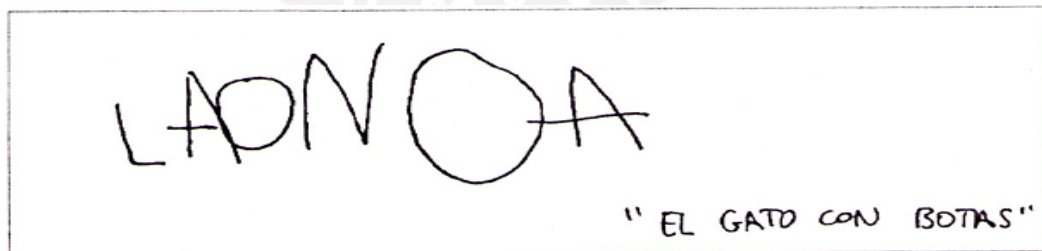


Figura 3. Tercer nivel de escritura. Fons, 2006, p. 28

- Cuarto nivel: *escribir* como producción controlada por la segmentación *silábico–alfabética* de la palabra en donde utiliza las formas silábicas y las grafías para hacer corresponder los sonidos con las grafías.

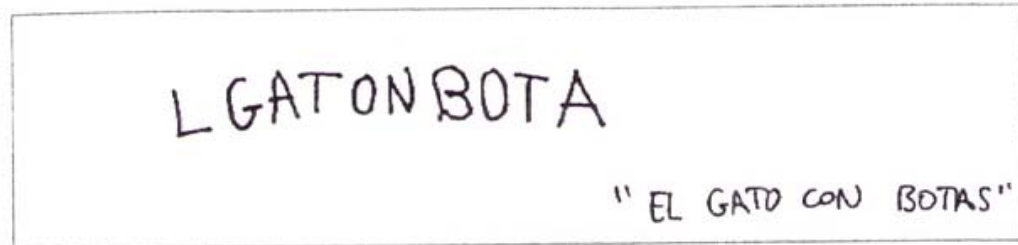


Figura 4. Cuarto nivel de escritura. Fons, 2006, p. 28

- Quinto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación alfabética – exhaustiva de la palabra en donde el niño hace un análisis alfabético estricto estableciendo y generalizando la correspondencia entre sonidos y grafía y es el paso hacia la escritura autónoma.

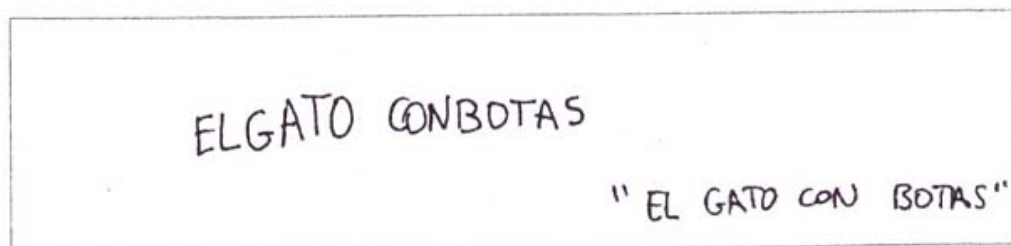


Figura 5. Quinto nivel de escritura. Fons, 2006, p. 28

### 2.2.1.3. Tipos de escritura

Considerando la forma en que se da la escritura, ésta puede ser clasificada en escritura reproductiva y escritura productiva.



## **A. Escritura reproductiva**

Hace referencia al tipo de escritura en el cual el sujeto que escribe el texto tiene sólo una intervención pasiva en la producción del mismo. La escritura reproductiva comprende la escritura a la copia y al dictado.

### **A.1. Copia**

Al analizar la evolución que ha tenido la escritura en la escuela, se puede observar que en el sistema educativo tradicional escribir significaba copiar. Posteriormente, con la reforma educativa realizada durante el periodo del gobierno militar (1972), el concepto cambia y se busca que los niños produzcan sus escritos, sin embargo, la manera de aplicarla no fue la más acertada pues esta posición implicó la desvalorización de lo que significa copiar y se “obligaba” a los niños a “crear” escritura sin tener las habilidades para ello. Si bien la escuela desea un niño con habilidades creativas en la escritura, no se debe olvidar que la escritura a la copia favorece algunos procesos por ello no se debe desvalorizar su importancia.

Cuetos (2005) señala que la copia consiste en escribir palabras o pseudopalabras escritas en una página o en algún otro elemento que el sujeto está viendo. Este tipo de actividad consta de dos actividades, primero la lectura de las palabras y después su escritura.

Como lo esperado es que se entienda lo que se está copiando, la vía más utilizada para ello es el sistema semántico. Primero se identifican las letras

componentes de las palabras. A partir de estas letras se activa la palabra correspondiente en el léxico visual, esta representación léxica activa, a su vez, el significado de las palabras presente en el sistema semántico. Estas operaciones corresponden a la lectura. A continuación comienzan las de la escritura. Desde el sistema semántico se activa el léxico ortográfico para obtener las representaciones ortográficas de las palabras que se retienen en el almacén grafémico desde donde se inician los procesos motores.

**a) Habilidades que se desarrolla**

Condemarín (1989) especifica las siguientes habilidades que se desarrollan a través de la copia:

– Aplicación del conocimiento de las características específicas del lenguaje escrito en cuanto a:

▪ Orientación espacial-direccional de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo,

▪ Percepción de la palabra como conjunto de letras separadas por espacios en blanco, y

▪ Captación de la secuencia de las letras dentro de la palabra.

– Desarrollo de las destrezas caligráficas (en caso de ser una escritura manuscrita), de las formas específicas de cada letra, el ligado y mantenimiento de la regularidad de tamaño y proporción, alineación e inclinación. Estas prácticas favorecen la legibilidad y fluidez de la escritura. Es recomendable que cada escuela, sobre todo inicial y primaria, hasta 4º grado, siga un tipo de letra



determinado como acuerdo interno de la escuela para no desorientar al niño cuando cambie de profesor. A partir del 5° grado, el niño define su propia escritura de acuerdo a sus rasgos personales pero la legibilidad y la fluidez ya están aseguradas. No existe un modelo único de letra ni uno que sea mejor que el otro pero sí existen algunos criterios para decidir el tipo de letra a utilizar: fácil de ser trazado, que no se confunda una letra con otra y que tenga la menor cantidad de distractores.

- Acercamiento del niño con diversas modalidades de estructuración de las palabras en las frases y oraciones. El lenguaje escrito posee una sintaxis propia y que no siempre reproduce el habla.
- Favorece la memorización de carácter kinestésico–motor de letras, palabras, ortografía, sintaxis...

#### **b) Condiciones para realizar una copia**

La motivación es una de las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje de la escritura. Pedir al niño que copie sin ningún tipo de motivación es uno de los grandes errores que se ha cometido y aún se comete en el sistema educativo peruano. El niño copia sin saber para qué ni por qué lo hace, por ello comete errores al transcribir un escrito.

Para Condemarín (1989) y Baeza & Beuchat (1988) las condiciones para escribir a la copia son:

– Copiar con un propósito: el niño debe copiar con un propósito claro y preciso, y sobre todo, de su interés: una película que vio, la letra de una canción que le gusta, la noticia de un periódico, una anécdota, etc.

– Prevenir errores: uno de los objetivos de la copia es mejorar la ortografía y aspectos de diagramación, debe dársele el tiempo necesario al niño para copiar, definitivamente no debe ser la rapidez el criterio que le demos. Por ejemplo, al inicio debe dársele párrafos cortos con palabras simples y oraciones con estructuras sintácticas sencillas. También es necesario presentársele el párrafo remarcando las palabras de escritura dudosa, llamando la atención en los espacios que debe dejar, etc.

– Copiar para ser leído: cuando un niño sabe que su escritura será leída, tiene una motivación natural para hacerla con propiedad y legibilidad en caso de ser manuscrito. Un periódico mural, el cuento viajero, las narraciones creadas por los niños y que ocupan un lugar en la biblioteca del aula o de la escuela, pueden proporcionar oportunidades para realizar copias significativas tanto para los lectores como para los propios reproductores.

En la figura 6 se puede apreciar de manera resumida tanto las condiciones como las habilidades que desarrolla el ejercicio sistemático de la copia.

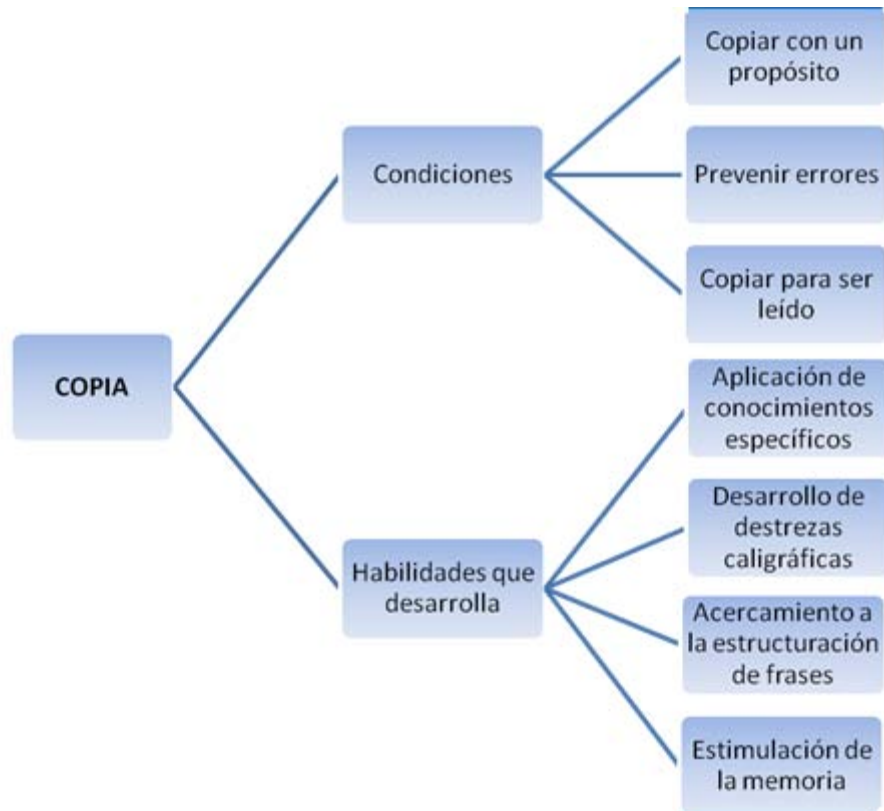


Figura 6. Escritura a la copia. Elaboración propia (Chávez, Murata, Uehara 2010)

## A.2. Dictado

El dictado es considerado otro tipo de escritura reproductiva constituyendo otra de las prácticas tradicionales empleadas en la enseñanza de la lectura y escritura del propio idioma y en los idiomas extranjeros. Con relación a la copia, presenta un nivel de mayor dificultad debido a que éste carece de la

representación gráfica del contenido; sólo posee su representación auditivo-verbal.

Escribir al dictado consiste en pasar unos sonidos (palabras habladas) a unos signos gráficos (letras escritas en el papel). La vía más utilizada comienza con el análisis acústico de los sonidos que permite identificar los fonemas que componen las palabras; para luego pasar a reconocer las palabras en el almacén que contiene palabras orales llamado léxico auditivo, en este espacio se identifica si se trata de una palabra conocida o no; posteriormente, se pasa a identificar el significado, el mismo que será hallado en el sistema semántico. De este sistema se pasa a activar la forma ortográfica de la palabra en el léxico ortográfico, esta forma ortográfica se retiene en la memoria a corto plazo denominada almacén grafémico desde donde empiezan los procesos motores para la escritura.

**a) Habilidades que se desarrollan:**

Para Brown (1915) en Condemarín (1989), la escritura al dictado desarrolla las siguientes habilidades:

- Desarrolla la habilidad de manejar la oración como unidad de pensamiento.
- Dirige su atención hacia las construcciones gramaticales.
- Ayuda a aprender ortografía, a colocar adecuadamente la puntuación y las mayúsculas.
- Aumenta su vocabulario.

- Los ejercita en el uso de palabras conocidas y enriquece la mente con buenos estándares de lenguaje.

Otros investigadores, según Condemarín (1989), corroboran las ventajas de esta práctica tal como se plantea a continuación:

- Favorece el aprendizaje del vocabulario, colocando la escritura de palabras en contexto.

- Desarrolla la capacidad para escuchar en forma concentrada e incrementa el rango de atención del niño. El alumno debe poner atención para poder reproducir gramaticalmente lo que ha comprendido en forma oral. Por otra parte, permite ejercitar la memorización de palabras, oraciones y frases para registrar con precisión los términos exactos.

- Desarrolla una mejor percepción de las variaciones semánticas del lenguaje al tener que registrar con precisión las palabras exactas de oraciones y párrafos.

- El dictado es recomendable, sobre todo, para los niños que tienen formas dialectales de comunicación. En estas formas generalmente se afectan cambios fónicos, omisiones, agregados o contracciones sintácticas (*voyirme* por *voy a irme*). En una realidad plurilingüe como la nuestra la práctica del dictado debería ser permanente pero empezando por textos simples y sencillos.

## b) Condiciones para realizar un dictado

Al igual que en la escritura copiada, en la escritura al dictado, también se debe cuidar las condiciones en la que se da para poder desarrollar las habilidades ya descritas. Un dictado que no cuida las condiciones sólo tendrá efectos negativos en el niño.

– Los dictados realizados deben ser de extensión creciente. Se puede comenzar por palabras aisladas, pero con una categorización común y siempre con un propósito significativo para el niño. Por ejemplo: grupo de palabras para que construya una oración, palabras que pertenezcan a una misma categoría y que el niño debe completar, etc.

– Más adelante se pueden dictar oraciones con el mismo criterio de partir de lo simple para llegar a lo complejo, tanto en extensión como en estructura sintáctica.

– Finalmente, se llega al dictado de párrafos pequeños de no más de cinco líneas con sentido completo, hasta llegar a otros niveles más altos, siempre que las posibilidades de atención y escritura de los alumnos lo permitan.

En la figura 7 se puede apreciar tanto las condiciones como las habilidades que se desarrollan con el ejercicio sistemático del dictado.

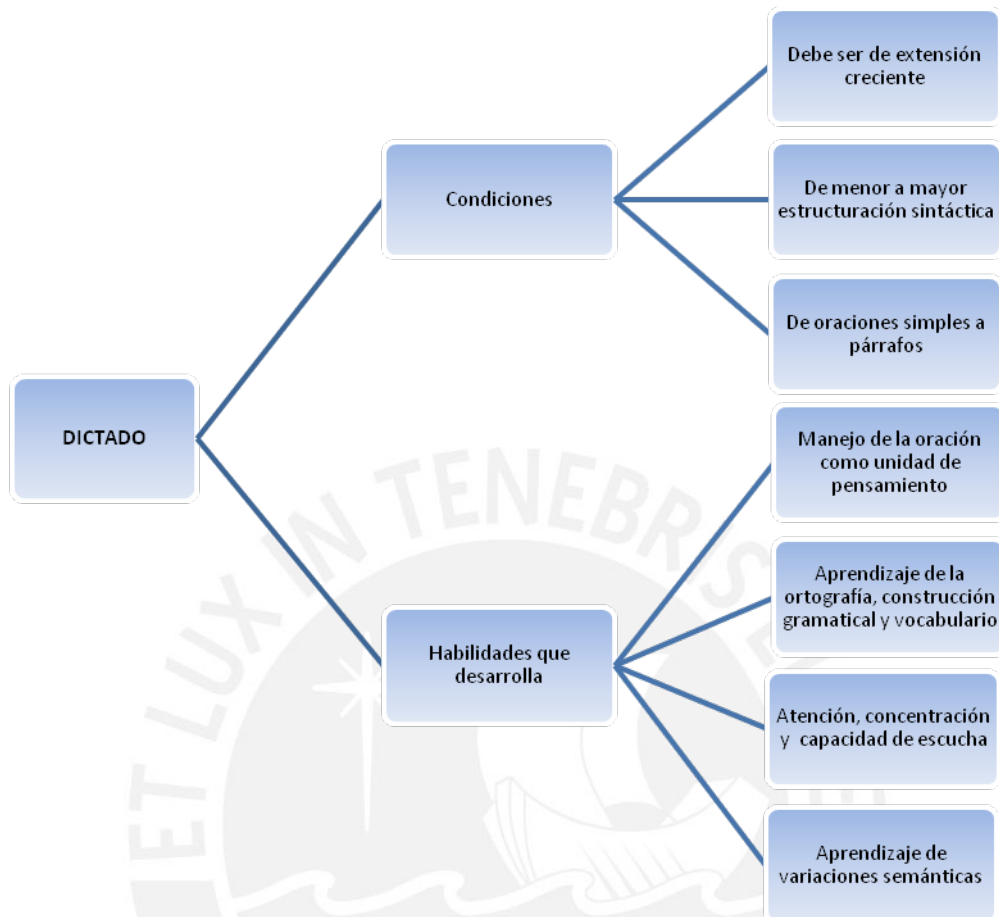


Figura 7. Escritura al dictado. Elaboración propia (Chávez, Murata, Uehara 2010)

## B. Escritura Productiva

Si bien toda la escritura discursiva, como cartas, informes, reportajes, etc., tiene que ser redactada con creatividad están siempre sujetos a determinados parámetros. En cambio, el término “escritura creativa” es aplicado a las composiciones espontáneas imaginativas que se elaboran como producto de la fantasía pudiendo o no tomar de base la realidad.

Condemarín (1989) y Condemarín, Galdames & Medina (1997) señalan que la escritura creativa viene a ser uno de los mejores instrumentos para estimular los



procesos de pensamiento, imaginación y divergencia, además que, se pone en evidencia la relación entre la escritura y las otras expresiones del lenguaje.

### **B.1. Definición**

La palabra texto viene del latín *textus* que significa tejido. Díaz (1999) refiere que el texto es un tejido en el cual los hilos se entrecruzan coherentemente y que "... es una muestra de la lengua sobre un determinado tópico, conformada por uno o más enunciados coherentes y concebida con un propósito comunicativo específico. En tal sentido, los textos pueden ser orales y escritos, en prosa o en verso" (pág. 1).

El texto no se define por su extensión sino por su intencionalidad comunicativa, puede tener muchísimas páginas o una sola palabra. La extensión del texto va a depender de lo que se quiera comunicar. Los textos escritos con más de una oración permiten observar cómo opera la lengua escrita en su función textual, por la riqueza de matices y detalles que exhiben en su estructura.

Para fines de esta investigación se considerará el texto solamente en su modalidad escrita.

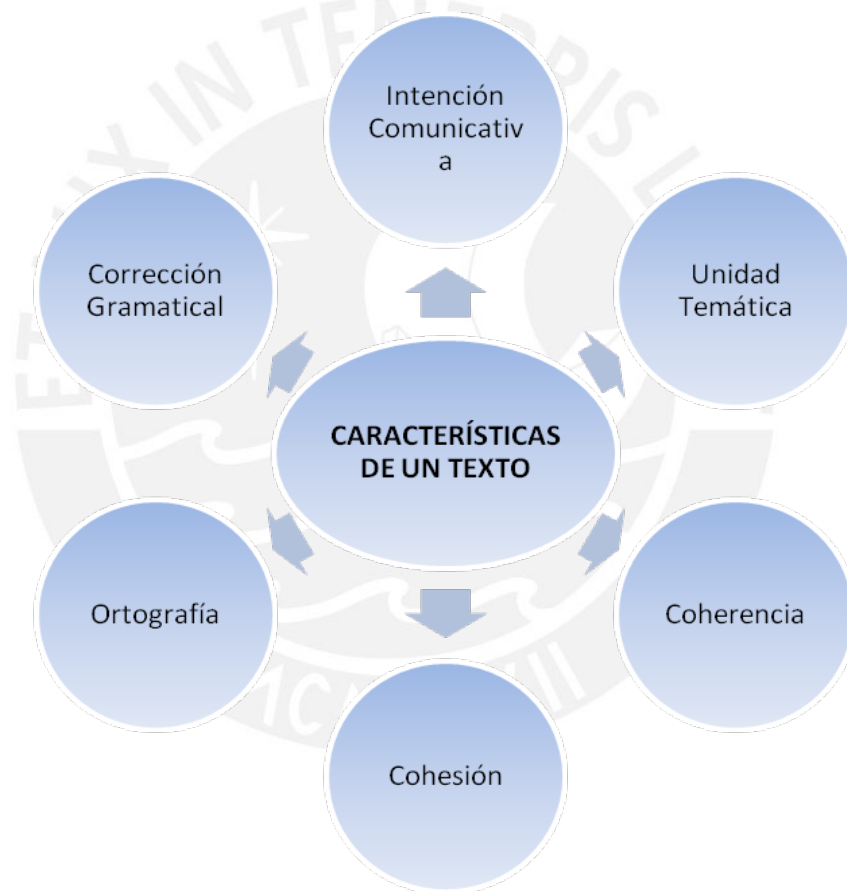
La redacción hace referencia al proceso de escribir los pensamientos previamente establecidos de manera coherente y organizada, que deben ser debidamente comprendidos por el lector. Asimismo, "... es un proceso dinámico y abierto de construcción de significados. El mensaje no se almacena en el texto,



sino que se elabora a partir de la interacción entre los conocimientos previos de los interlocutores y los signos escritos” (SEAD, 2001, p. 7).

## B.2. Características o propiedades del texto escrito

La producción de un texto exige la organización de la información que sea factible de transmitirla de manera clara y pertinente. A continuación, se presenta las principales características del texto.



*Figura 8.* Características o propiedades de un texto escrito. Elaboración propia (Chávez, Murata, Uehara 2010)

### **A. Intención comunicativa**

Todo documento escrito parte de un propósito comunicativo o intención comunicativa, como proporcionar o solicitar información, relatar un hecho real o ficticio, influir en los demás, buscar la aprobación de los demás, hacer una actividad, entre otros.

El documento escrito, además, debe tener sentido completo, es decir, debe desarrollar una idea completa. Un texto tiene sentido completo cuando en su interior aparece la información suficiente para que el lector comprenda el propósito por el cual fue escrito. Por ello, la extensión de un texto depende del grado de complejidad de lo que se desea comunicar.

### **B. Unidad temática**

Hace referencia a la existencia de una idea central e ideas secundarias que estén relacionadas para transmitir la información previamente establecida. Estas ideas deben ser tan informativas como sean necesarias para cumplir con los objetivos de la comunicación.

Un texto escrito presenta dificultades en la unidad temática al no desarrollar adecuadamente la idea central, dejando vacíos en la comprensión de los planteamientos y al proporcionar información irrelevante para los propósitos del párrafo o tema. Esto tiene que ver con la calidad de la información que se brinda y la cantidad de la misma, cantidad y calidad deben ser suficientes.

### C. Coherencia

Viene a ser una propiedad relacionada a los aspectos semánticos y pragmáticos del texto. Se interesa por la relación existente entre los conceptos que se transmiten en las oraciones y las relaciones entre las oraciones dentro del párrafo, es decir, se encarga de mantener el tema a lo largo del texto. Para ello, las oraciones deben tener un propósito comunicativo claro, un orden impecable, organizados de tal manera que se establezcan relaciones entre las mismas y sean percibidos congruentemente. Todo lo anterior hace referencia a las conexiones internas dentro de los párrafos (nivel microestructural o intraoracional) como el nivel que hace referencia a las relaciones entre las oraciones dentro del párrafo (nivel macroestructural o interoracional).

Se debe considerar también que toda esa información debe ser interpretada por el lector, quien asumirá o comprenderá el contenido de acuerdo a sus experiencias previas, es decir tendrá que aportar a la comprensión del texto encontrando la información implícita del mismo, produciéndose de esta manera la conexión externa del texto con el contexto. Por ello un texto resulta coherente para el lector, cuando experimenta un avance armonioso entre las ideas y tiene expectativas de hacia donde quiere llevarle el escritor.

## D. Cohesión

Implica el mecanismo morfo-sintáctico que permite ligar los elementos que constituyen un texto. Esta propiedad contribuye a la coherencia del texto y facilita la construcción e interpretación de los mensajes.

La cohesión se sirve de ciertos mecanismos como:

a) Sustituciones: implica la reiteración de una palabra mediante otras de contenido muy general, entre las cuales se señalan:

- La deixis: hace referencia a uso de una palabra para sustituir a otra palabra o a un conjunto de palabras. Pueden ser: anáforas (elemento que sustituye a una palabra u oración que ya se mencionó anteriormente), catáforas (elemento que implica la presentación de una información que vendrá después) y elipsis (permiten sobreentender un elemento o una oración precedente o siguiente).

- Hiperónimos: sustitutos que tienen referente general.

- Hipónimos: sustitutos con referente más restringido.

- Sinónimos y antónimos.

b) Repetición léxica o recurrencia: hace referencia a la repetición de una palabra o emisión de una frase distinta para señalar una idea ya presentada.

c) Conectores o marcadores textuales: Vienen a ser las unidades que permiten conocer las relaciones que existen entre las partes de un párrafo y/o texto. Entre ellas se encuentran las conjunciones, los adverbios, las locuciones conjuntivas y los sintagmas.

### **E. Ortografía**

La ortografía es definida como el conjunto de normas que rigen la estructura de una lengua. En la bibliografía inglesa se suele entender como sinónimo de spelling o deletreo, dado que éste se define como “el proceso de representar el lenguaje por medio de un sistema escrito u ortográfico” (Condemarín, 2002, p. 120).

Condemarín (2000, p. 156) refiere que “La ortografía se define como el estudio de la naturaleza y utilización de los símbolos en un sistema de escritura.” Esto no sólo implica que el niño debe producir con precisión y en un orden apropiado las letras que componen una palabra sino también implica el uso adecuado de la puntuación y de la acentuación. La literatura plantea la existencia de tres tipos de ortografía: la literal, la acentual y la puntual. El primero se refiere al uso correcto de las letras, el segundo al uso adecuado de la tildación y el tercero, al uso correcto del sistema de puntuación.

El logro de estas habilidades para la ortografía supone que el niño haya desarrollado su capacidad de discriminación, memoria visoauditiva, dominio de secuencia, análisis y síntesis. Asimismo, debe existir la integración de la mano, el

ojo y el pensamiento necesarios para seleccionar y utilizar formas aceptables de cada letra y combinarlas para formar palabras. Implican también que el niño haya desarrollado las necesarias funciones cognitivas de categorización para seleccionar la ortografía correcta, según sean el contexto de la oración y su noción gramatical implícita.

En ese contexto, en donde la ortografía es considerada como uno de los puntos más difíciles de aprender dentro de la escritura debido a las reglas de nuestro idioma, ilógicas para el niño: letras que no tienen sonido pero deben ser escritas (h), letras que suenan igual pero se escriben de manera diferente (s-c-z; b-v; y-ll), la “u” que tiene que aparecer al lado de la g y q y con las vocales e – i sólo para que suene igual que con las otras vocales que no la necesitan, las tildes que deben aparecer en algunas palabras para darle otro significado aunque se escriban igual.

A lo largo de la historia del sistema educativo, se ha pasado de dar una enseñanza sumamente gramatical, donde sólo importaba que el niño escriba bien, a un sistema en el cual lo más importante es escribir aunque esté mal escrito, pues lo que interesa realmente es que el niño escriba lo más que pueda escribir, expresando lo que desee pero debe hacerlo lo más correctamente posible para que la comunicación no se rompa.

Por otro lado, el adecuado desempeño ortográfico está relacionado con el de la lectura, es decir, los mejores lectores tendrán un mejor dominio

ortográfico, que debe ser logrado paulatinamente en razón a su carácter evolutivo. Además, dada la complejidad de los factores escritos, resulta evidente la necesaria ejercitación inteligente en un tiempo prolongado para poder dominar la ortografía, de tal manera que se pueda prevenir la presencia de problemas de aprendizaje.

## **F. Corrección gramatical**

Otra característica importante de la escritura es la estructura gramatical utilizada y que está referida a las relaciones gramaticales y a las funciones de los componentes de la oración. Vellutino (citado por Condemarín (1989, p. 163-164) la define como la “habilidad para emplear información acerca de las relaciones gramaticales que afectan el entendimiento del lenguaje hablado y escrito”.

Loban (1964) citado por Condemarín (1989) sostiene que los niños de 3 años tienen capacidad para comprender las estructuras gramaticales de su lengua materna y que alrededor de los 5 años ya manejan casi todos los elementos de la sintaxis adulta, habilidad que se irá perfeccionando hacia la adolescencia.

Esta habilidad sintáctica en la lengua oral no es transferida automáticamente a la lectura y escritura. La sintaxis se aprende a través de la práctica y la sistematización de la misma. La lectura cotidiana hecha hábito ayuda a la familiarización con las estructuras oracionales cada vez más variadas y complejas y a la interpretación adecuada de las mismas. Con la escritura, se avanza en el dominio de extensiones más complejas.

Si bien los conocimientos gramaticales no constituyen un elemento determinante en una situación comunicativa concreta, su presencia es evidente y necesaria porque a través de ellos se facilita el llamado hilo discursivo o, lo que es lo mismo, la concatenación de todos los elementos que se emplean en los escritos y que se pueden adaptar a los diferentes tipos de textos. Lo cual afecta el entendimiento del mensaje.

### **B.3. Tipos de producción escrita**

La producción de textos es una actividad constante y permanente, responde a una serie de intereses y se presenta en distintos contextos y situaciones. Existen diferentes tipos de textos según la intencionalidad de quien escribe, la estructura, etc. Tal como se puede apreciar en el cuadro 1.



Cuadro 1.

**Clasificación de textos**

TIPOS	INTENCIÓN COMUNICATIVA	ESTRUCTURA	ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS	MODELOS
Narrativo	Relatar hechos, acciones o acontecimientos reales o ficticios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio: Presenta a los personajes y el ambiente del relato.</li> <li>- Nudo: Implica el desarrollo de la situación.</li> <li>- Desenlace: Abarca la solución al problema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbos de acción.</li> <li>- Variedad de tiempos.</li> <li>- Sustantivos.</li> <li>- Adjetivos.</li> <li>- Adverbios lugar.</li> <li>- Conectores cronológicos, de secuencia, de orden.</li> </ul> <p>Elementos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Personajes</li> <li>- Lugar</li> <li>- Tiempo</li> <li>- Narrador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuentos</li> <li>- Leyenda</li> <li>- Historia</li> <li>- Biografía</li> <li>- Crónica</li> <li>- Historieta</li> <li>- Diarios</li> <li>- Memorias</li> </ul>
Descriptivo	Representar la imagen de seres, objetos, lugares, situaciones. Responde a: ¿cómo es?	<p>Es variada.</p> <p>Se describen en un sentido u otro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De lo general a lo particular.</li> <li>- De la forma al contenido.</li> <li>- De lo próximo a lo lejano en el tiempo y en el espacio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adjetivos calificativos</li> <li>- Complementos nominales</li> <li>- Predicados nominales</li> <li>- Adverbios y preposiciones de lugar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Novelas y cuentos</li> <li>- Postales y cartas</li> <li>- Catálogos</li> <li>- Guías turísticas</li> <li>- Libros de viaje</li> <li>- Suplementos semanales</li> <li>- Reportajes</li> <li>- Diarios</li> </ul>

Expositivo	Desarrollar y explicar un tema informando en forma detallada y rigurosa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducción: presentación del tema a tratar</li> <li>- Desarrollo: exposición de las ideas con claridad y orden</li> <li>- Conclusión: resumen de las ideas importantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbos variados</li> <li>- Conectores cronológicos, de secuencia, de orden</li> <li>- Conectores explicativos, causa y consecuencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informe</li> <li>- Noticia</li> <li>- Reseña</li> </ul>
Argumentativo	Expresar opiniones para convencer Responde a ¿Qué pienso? ¿Qué te parece?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducción: presentación del tema y la tesis o idea que se define o refuta.</li> <li>- Argumentación: Defensa argumentada de la tesis.</li> <li>- Conclusión: Cierre, reafirma la tesis o la refuta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frases afirmativas.</li> <li>- Oraciones compuestas.</li> <li>- Conectores de causalidad, de equivalencia, de contraste y de evidencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Artículos de opinión.</li> <li>- Crítica de prensa.</li> <li>- Discursos.</li> <li>- Publicidad.</li> <li>- Ensayos.</li> </ul>
Instructivo	Dar instrucciones, recomendar operaciones, indicar procedimientos Responde a: ¿cómo se hace?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiales o ingredientes (insumos a emplear)</li> <li>- Procedimiento (secuencias o pasos a seguir)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oraciones imperativas</li> <li>- Perífrasis verbales de obligación</li> <li>- Segunda persona</li> <li>- Conectores de orden</li> <li>- Signos de puntuación (viñetas y números.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucciones</li> <li>- Primeros auxilios</li> <li>- Recetas</li> <li>- Publicidad</li> <li>- Normas de seguridad y legales</li> <li>- Campañas preventivas</li> <li>- Cartillas</li> </ul>

Nota: Clasificación de textos. Elaboración propia (Chávez, Murata y Uehara, 2010)

Conocer los distintos tipos de textos facilita tanto la comprensión como la producción de los mismos. En este sentido, es necesario conocer las diferentes estructuras de cada tipo de texto y los elementos lingüísticos necesarios para expresar las ideas, es decir, manejar la estrategia para organizar el texto. Esto implica, expresar el mensaje en un formato adecuado a la intencionalidad comunicativa y a las expectativas del lector.

- **El Texto Descriptivo**

El texto descriptivo es la representación verbal, ya sea oral o escrita de diversas realidades, desde las más concretas a las más abstractas: personas, animales, objetos, paisajes, hechos, sentimientos, es decir, hace referencia a las características o propiedades del objeto o elemento sujeto de la descripción. Por ello, toda descripción implica una forma de análisis ya que consiste en descomponer los objetos en partes o elementos y la atribución de propiedades, cualidades o circunstancias.

Álvarez en Yanguas (2009) define la descripción como “una pintura” hecha con palabras que produzca en el receptor una impresión que mentalmente pueda ver la realidad descrita.

Figari (2009) señala que este tipo de texto es de adquisición temprana pero presenta mayores dificultades en comparación al narrativo, debido a que no existen criterios básicos que faciliten la comprensión o producción de los

mismos. La finalidad del texto es la que determinará la selección y el orden de presentación de las características de los objetos a describir. La descripción no sólo es la enumeración de características sino una interrelación de elementos.

El autor antes mencionado señala además, que uno de los aspectos que se debiera tomar en cuenta es el poco uso del discurso descriptivo para acompañar al narrativo. La producción de textos descriptivos son considerados como un tipo de texto en sí mismo que posteriormente, puede ser incluido en otros tipos de textos tales como: el narrativo, el expositivo y, en algunos casos, el argumentativo. Los textos descriptivos puros son escasos porque al analizar las composiciones, la descripción, ya sea de personajes o de lugares, raras veces apoya a la narración que puede ser por una falta de lectura detallada de los participantes o que las instrucciones por parte de los profesores son poco claras y explícitas.

- **El Texto Narrativo**

El texto narrativo es un relato de hechos o situaciones en las intervienen personajes y se producen en un espacio y tiempo determinados en donde se incluyen la descripción y el diálogo como formas de expresión.

Figari (2009) afirma que la narración es el tipo de texto que se aprende con mayor facilidad, posiblemente por haber sido ejercitada en forma oral constantemente desde la primera infancia.

Salvador (2008) recomienda empezar la enseñanza de las estructuras textuales por la narrativa, ya que todo sujeto, incluyendo los niños tienen conocimiento intuitivo del mismo, lo cual no sucede con las otras estructuras. Lamentablemente, este tipo de texto es el menos frecuente en los textos escolares del sistema educativo peruano, sin embargo, es el más frecuente en los escritos elaborados por los alumnos, ya sea de manera espontánea o solicitada por el docente.

#### **B.4. Procesos cognitivos y metacognitivos de la producción escrita**

Cuando se hace referencia a la escritura, por lo general, se alude a la composición escrita o escritura productiva, mediante la cual se expresan ideas a través de signos gráficos. Cuetos (2009) señala que en este tipo de escritura intervienen varios procesos como son la planificación, los procesos lingüísticos sintácticos y léxicos, y los procesos motores, existiendo un consenso al respecto. Aunado a ello, González (2009) señala que además de los procesos señalados anteriormente se encuentra el proceso de revisión.

Por otro lado, existen otras formas de escritura diferentes a la reproductiva como es la escritura a la copia, al dictado y la escritura mecánica, en las que se supone hay menor número de transformación y por lo mismo menor uso de esos procesos. Para Cuetos (2009) en estos casos no es necesaria la participación de los procesos conceptuales ni sintácticos, sólo léxicos y motores.

## A. Planificación del mensaje

Este proceso es considerado como el de mayor complejidad cognitiva debido a que la tarea de escribir es similar a solucionar los problemas, ya que el escritor tiene que dar solución a la cuestión de cómo comunicar determinado mensaje o cómo evocar cierto estado en la mente del lector (González 2002 y Cuetos 2009). De ahí la importancia de este proceso. Algunos autores como Gould y Boies (1978) citados por Cuetos (2009) señalan que los sujetos invierten dos tercios del tiempo en la planificación y el tercio restante en la escritura y revisión.

Hayes y Flower (1980) citados por González (2002) y Cuetos (2009), describen tres etapas dentro de este proceso:

a) Generación de información sobre el tema que se va a escribir mediante la búsqueda en la memoria a largo plazo, que viene a ser un almacén donde se guarda los conocimientos (memoria semántica) y los sucesos (memoria episódica). Cuando se trata de una descripción de una escena, un cuadro, etc., no es necesario recuperar la información de la memoria a largo plazo, sino sólo enumerar lo que en ese momento se está percibiendo, a no ser que en la descripción se relacionen hechos con información previa del sujeto.

La primera búsqueda de la información será guiado por el tema del que se escribirá, luego la misma información que se va extrayendo va guiando otras información siempre buscando tenga relación de lo que se está escribiendo.

b) Selección de los contenidos más relevantes de los recuperados en la memoria y se organizan en un plan coherente. En esta etapa, muchas de las ideas seleccionadas pueden ser rechazadas simplemente porque no encajan con el plan de escritura que se ha propuesto. Este plan puede estar organizado en función a variables temporales o estar estructurado de manera jerárquica. La selección de contenidos y jerarquización de los mismos dependerá del tipo de texto que se quiera escribir, por ejemplo al escribir un cuento, una novela, una noticia o un artículo científico esta jerarquización será completamente distinta.

c) Hace referencia al establecimiento de los criterios o preguntas que serán utilizados en el proceso posterior de revisión para juzgar si el texto se ajusta o no a los objetivos planteados, los mismos que guiarán el proceso de composición. La preferencia por uno u otro criterio dependerá de tipo de texto, para una novela deberá importar que sea entretenida mientras que una noticia lo más importante será la fiabilidad de la misma.

La ejecución de estos subprocesos dependerá de las estrategias que utilicen los escritores para la producción de sus textos, algunos podrán aplicarlos simultáneamente mientras que otros de manera serial.

## **B. Construcción de las estructuras sintácticas**

El escritor construirá las estructuras gramaticales que le permitirán expresar el mensaje, después de haber decidido lo que va a informar. Cuetos (2009) señala



que en esta etapa, estas estructuras son armazones vacíos de contenido ya que las reglas sintácticas nos indican como expresar el mensaje pero no qué palabras son las que se utilizarán. Gracias a los conocimientos que se tiene de las reglas sintácticas, se sabe que algunos son elementos obligatorios como el verbo y otros pueden ser elementos opcionales como es el caso de los circunstanciales.

En la elaboración de la estructura sintáctica se tiene que observar dos factores componenciales, por un lado, el tipo de oración gramatical que se desea utilizar (pasiva, de relativo, interrogativa, negativo, etc.), y por el otro, la colocación de palabras funcionales que servirán de nexo entre las palabras de contenido.

El tipo de oración más frecuente a construir son las de estructura simple, pero, igualmente son más complejas que las utilizadas en el lenguaje oral, porque la escritura permite parar para pensar como continuar una frase, revisarla y corregirla si es necesario. El tipo de construcción que se elige dependerá de diferentes variables lingüísticas y contextuales ya que el énfasis que se ponga en determinado elemento podrá modificar la idea que se quiere transmitir. Bock (1982) citado por Cuetos (2009), señala que los factores contextuales o pragmáticos son decisivos a la hora de elegir la estructura sintáctica.

Además de lo señalado anteriormente, la escritura cuenta con un elemento sustancial y de suma importancia, los signos de puntuación, ya que mediante estos signos el escritor tiene que representar los rasgos prosódicos.



### C. Selección de las palabras

Después de haber construido el armazón sintáctico, se continuará con la búsqueda de palabras que rellenen este armazón. El proceso de selección del léxico adecuado para cada estructura se dará de acuerdo a dos rutas:

#### a) Vía Subléxica

A partir del mensaje que se quiere transmitir, se activa el significado o concepto que se encuentra en un almacén de conceptos denominado “sistema léxico semántico”. En seguida, se busca la forma fonológica correspondiente a ese significado de otro almacén, el cual es específico para las palabras denominado “léxico fonológico”. Por último, los sonidos que convierten la palabra se convierten en signos gráficos mediante el mecanismo de conversión grafema a fonema. Los grafemas resultantes, corresponden a la palabra que se quiere escribir, estos se depositan en una memoria operativa denominada almacén grafémico para ser emitido.

#### b) Vía léxica

Esta ruta al igual que el anterior empezaría con el acceso al “sistema léxico semántico”. Pero contrariamente al anterior, en vez de activar la representación fonológica de la palabra se activaría su representación ortográfica almacenada en el otro léxico denominado léxico ortográfico, que contiene representación ortográficas por cada palabra, estos también se depositan en una memoria operativa denominada almacén grafémico para su emisión.

Las investigaciones señalan que para las palabras conocidas y familiares, las personas hacen uso de la vía léxica, mientras que para las palabras poco usuales se hace uso de la vía subléxica. El uso combinado de ambas rutas permitirá la activación de la escritura correcta de las palabras.

#### **D. Procesos motores**

Estos procesos son posteriores al proceso de selección léxica, ya que existirán diferentes formas de representarlas. Una decodificación gráfemica debe ser una descripción abstracta de la secuencia de letras que constituyen las palabras.

La primera operación que se realiza es la selección del tipo de letra a utilizar, que pueden estar en función a las reglas ortográficas (uso de mayúsculas, minúsculas, etc.) o a los estilos propios (cursiva, script, etc.). Las distintas formas en las que se puede representar una letra se llaman alógrafos y la zona en donde se almacenan se denomina almacén alográfico a largo plazo.

Traducir los alógrafos en movimiento musculares que permitan la representación de las palabras, implica el paso del campo lingüístico al campo motor. La ejecución de estos movimientos, viene a ser una tarea perceptiva motora muy compleja, ya que supone una secuencia de movimientos coordinados, en la que cada uno tiene que aparecer en el momento determinado. Estos

movimientos están almacenados en la memoria a largo plazo o almacén de patrones psicomotores gráficos.

### **E. Revisión**

Es uno de los procesos más importantes de la escritura. Implica la posibilidad de hacer cambios pertinentes sobre aquello de lo cual se está escribiendo, reforzándose de esta manera la calidad del escrito final. La revisión permite organizar la información de acuerdo al orden establecido por los escritores, para establecer la línea argumentativa y encontrar lo que no les resulta conocido. Para ello se siguen dos subprocesos: por un lado, la evaluación de lo planificado donde el autor evalúa lo que ha escrito y comprueba si aquello que está escrito era lo que quería expresar y si será entendible para la audiencia, y por el otro lado, la edición, en el cual el autor modifica o corrige algunos aspectos de los textos.

Boscolo (1988) citado por Salvador (1997) plantea la existencia de tres tipos de revisión:

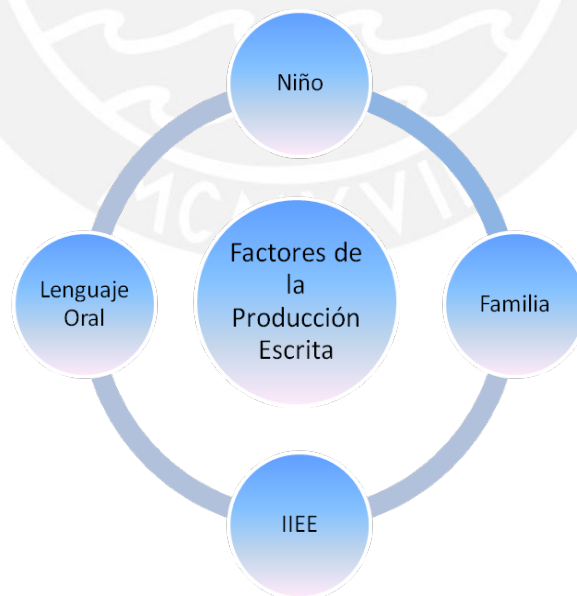
- Revisión formal: intenta determinar la coherencia de lo escrito en relación con las reglas de la escritura.
- Revisión de contenido: implica la comparación entre el texto escrito y el proyectado.
- Revisión funcional: donde el escritor asume el rol de lector para evaluar lo escrito.



*Figura 9.* Procesos cognitivos y metacognitivos de la escritura. Elaboración propia (Chávez, Murata, Uehara 2010)

### B.5. Factores que influyen en la producción escrita

La producción escrita es un proceso complejo que se ve influida por diversos factores que coadyuvan o limitan su desarrollo, entre las que se señala:



*Figura 10.* Factores de la producción escrita. Elaboración propia (Chávez, Murata y Uehara 2010)

### B.5.1. El lenguaje oral

Uno de los grandes factores que influye en el desarrollo del lenguaje escrito o escritura es el lenguaje oral. Si bien, el lenguaje oral y el escrito, son dos sistemas diferentes “no se tiene que establecer un corte radical entre ambos tipos de lenguaje, sino que debemos de pensar en la existencia de un movimiento continuo y recíproco entre ambos” en opinión de Arnaiz y Ruiz Jiménez (2001).

Es reconocido que el primer sistema de comunicación que se posee es el habla y, más adelante, se aprenden las representaciones gráficas. En el caso del español, esa representación gráfica se apoya directamente en el lenguaje oral porque representa el sonido de la lengua, a diferencia de otros sistemas.

Ramos y Cuadrado (2004) en una investigación que realizaron en España con niños de 5 a 6 años de edad, descubrieron que si bien la riqueza del lenguaje oral no es indispensable para los inicios de la lectura y escritura, dicen que “cualquier dificultad en la lengua hablada impedirá su representación en la forma escrita”.

Garton y Pratt (1989, p. 21) mencionados por Arnaiz y Ruiz Jiménez (2001) sostienen que “el desarrollo del lenguaje escrito está ligado al del lenguaje oral, ya que el lenguaje escrito es una adquisición de segundo orden basada en el lenguaje oral”. La escritura va a depender del conocimiento que tenga el niño de su lenguaje oral. En este punto coinciden con Ramos y Cuadrado (2004), si bien al inicio de la lectura y escritura, no hay una relación directa entre los dos, lo es al

momento en que las herramientas básicas de la producción están consolidándose: vocabulario, la fluidez verbal, la estructuración y giros lingüísticos.

Brice (2004) señala la relación bidireccional entre lenguaje oral y escrito, por el cual uno ayuda al desarrollo del otro:

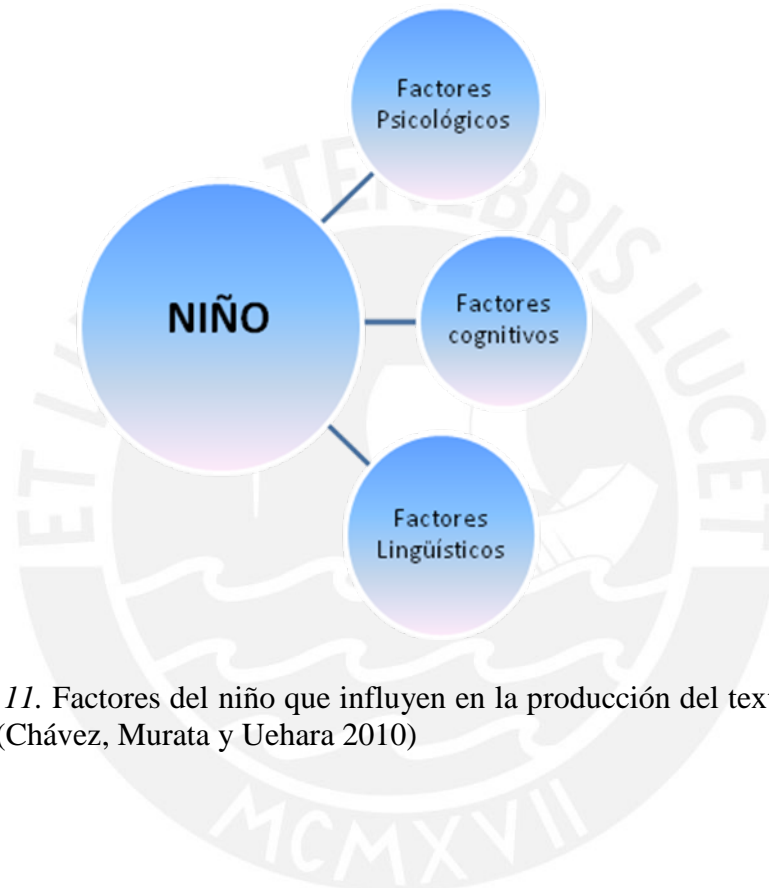
The American Speech-Language-Hearing Association (2001) stated that instruction in spoken language can result in growth in written language and that instruction in written language can also result in growth in spoken language. It is important that the Individualized Education Program (IEP) academic and communication goals be written to focus on improving language across both spoken and written language forms”. (La Asociación Americana del Habla, Lenguaje y Audición afirmó que la instrucción en el lenguaje oral puede dar como resultado el aumento del lenguaje escrito y que la instrucción en el lenguaje escrito puede dar como resultado un incremento en el lenguaje oral. Por eso es importante que el Programa de Educación Individualizada (IEP), tenga sus objetivos centrados en la mejora tanto del lenguaje hablado como del lenguaje escrito. *Traducción libre*).

### **B.5.2. El niño**

El escribir es una de las actividades creadas por el hombre que requiere de procesos cognitivos superiores ya descritos. Los niños deben aprender a desarrollar esos procesos para lograr el objetivo de producir un texto. Pero esos

aprendizajes no se dan de la misma manera en todos los niños sino que dependen de las características personales de cada uno.

Díaz (1999) hace referencia a factores que influyen en el acto de producir un texto, entre los que detalla:



*Figura 11.* Factores del niño que influyen en la producción del texto. Elaboración propia (Chávez, Murata y Uehara 2010)

- **Factores psicológicos**

López (2007) señala que el desarrollo psicoafectivo de niños y niñas carece de aspectos relevantes y muy diferentes; sin embargo, considerando información más específica las niñas parecieran ser más fuertes al demostrar temor al castigo y mayor preocupación al cometer un error, las niñas en un mayor porcentaje tienen mejores relaciones y muestran ser más solidarias y afectivas, pero las diferencias no son muy relevantes con respecto a los niños. Las niñas son



más participativas y más espontáneas para expresar los aspectos positivos de sí mismas, y tienen más vocación de liderazgo pero, a su vez, las afectan más las críticas de sus iguales. Los niños, en cambio, son menos expresivos en cuanto a sus sentimientos pero manifiestan más su inconformidad. Los niños y las niñas reprimen su sexualidad evitando las conductas de interés sexual, presentando comportamientos coherentes con su rol. Sus relaciones interpersonales son de cariño, pero las niñas presentan mejores relaciones que los niños, ya que muestran ser más solidarias, se burlan en un menor porcentaje de sus compañeros y presentan menos cambios de humor. Tanto a los niños como a las niñas les gustan las actividades competitivas y participan en subgrupos dentro del grupo. En ambos se encontró capacidad de razonamiento y de realizar actividades numéricas y de cálculo matemático.

Los factores psicológicos están relacionados con las características personales del niño como productor de textos, en otras palabras como escritor. La confianza en sí mismo, la autoestima, la perseverancia y la tolerancia a la frustración influyen decididamente en la producción de texto.

Es esperado que las primeras veces, los niños se sientan inseguros cuando tienen que escribir un texto: qué escribir, cómo escribir, cuánto escribir son preguntas que pueden crear inseguridad en ellos. Esto influye decididamente en la coherencia y cohesión de la producción: pueden haber errores ortográficos, de redacción, ideas inconexas entre una oración y otra, párrafos que no se relacionan uno con otro, vacíos de información, etc.



Es el docente el encargado de proporcionar la seguridad afectiva que necesita el niño, sobre todo al inicio, para superar la falta de confianza que puede tener como todo principiante.

- **Factores cognitivos**

Estos factores están relacionados con las funciones básicas de memoria, percepción, atención y concentración. Si una de estas funciones está deficitaria, el niño tendrá dificultades para escribir.

Los niños que presentan dificultades de atención y concentración presentarán también dificultades en la redacción; estarán “constantemente distraídos” y les costará centrarse en una idea y desarrollarla según patrones aceptables.

Por otro lado, los niños necesitan estar motivados para escribir y comunicar algo. Esta motivación va a activar las funciones de la memoria, así, el niño recordará datos importantes para compartir, datos que van desde la simple información, el orden de los hechos, los personajes que intervienen, hasta sentimientos y emociones suscitados. Por su parte, Condemarin (1995) señala que existe una progresiva coincidencia entre un buen aprendizaje y los contenidos significativos que los niños tienen que aprender, si los contenidos están relacionados a sus intereses y necesidades su aprendizaje es mayor.

- **Factores lingüísticos**

Brice (2004) señala que la lengua escrita requiere de un conocimiento previo de las bases de las competencias lingüísticas, es decir, manejar los componentes del lenguaje, entendidos como fonología, morfología, semántica, sintaxis y la pragmática. Para Strickland y Morrow (1998) el desarrollo del lenguaje oral se inicia antes de la alfabetización y luego se dan de manera paralela. El lenguaje oral viene a ser el soporte de la alfabetización, pero no tiene por qué estar completamente desarrollada al comenzar la lectura y escritura, porque luego con la curiosidad natural de la infancia van desde la interpretación del lenguaje oral al escrito.

Asimismo, Díaz (1999) señala que expresarse oralmente es mucho más fácil porque se cuenta con el apoyo de los gestos, la prosodia y los señalamientos de referentes; elementos con los cuales no se cuenta al escribir. Por lo tanto, el escritor, independientemente de la edad que sea, tiene que compensar con sus habilidades lingüísticas. Esto significa tener abiertos los canales de comunicación, y recrear los contextos situacionales, lo cual se logra, con una adecuada estructuración, selección y combinación de oraciones hasta construir secuencias suficientemente cohesivas y coherentes que den origen a un texto que se pueda leer sin la necesidad de tener presente al autor para explicarlo.

Los problemas lingüísticos se generan por un enfoque de enseñanza basado en las estructuras gramaticales y no en la situación comunicativa. El profesor tradicional piensa que enseñando la base gramatical al alumno éste no

tendrá dificultades para transferirlas a una situación comunicativa como es el escribir. Así tenemos que desde el primer grado se le está enseñando al niño a estructurar oraciones y las diferentes categorías gramaticales “para que pueda producir sus textos”. Lo cual, para Díaz (1999), no es verdad ya que el conocimiento de cómo estructurar gramaticalmente las oraciones aisladas no lleva al conocimiento de la utilidad de la lengua. Si se trabaja desde un enfoque comunicacional se necesita cambiar la posición de los docentes: trabajar la oración no de manera aislada sino en combinación con otros hasta construir un texto.

Dentro de los factores lingüísticos, un tema que ha levantado controversia en los ambientes en los que se estudia el desarrollo del lenguaje en los niños es el sexo: ¿tiene o no influencia en el desarrollo del lenguaje el sexo de los niños? Hurlock (1982, p. 182), nos dice que las niñas tienen un desarrollo mucho mayor que el de los niños:

Como grupo, los niños tienen retraso sobre las niñas, en el aprendizaje del habla. A todas las edades, las frases de los niños son más breves y menos correctas desde el punto de vista gramatical, sus vocabularios son menores y sus pronunciaciones menos precisas que las de las niñas.

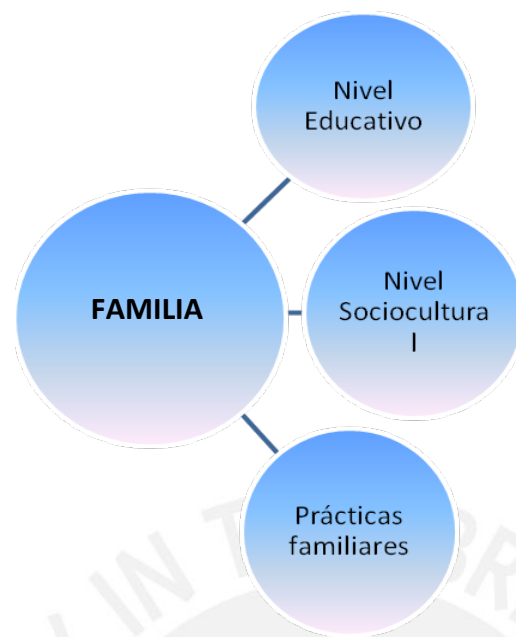
Ausubel y Sullivan (1983) coinciden con lo sostenido por Hurlock (1982) pero sólo cuando se refiere a los primeros estudios compilados por McCarthy (en Ausubel y Sullivan, 1983). En estos estudios se consideraron varones y niñas con similitud en el estatus social y económico además de su cociente intelectual, y las

niñas demostraron ser superiores en la mayor parte de las mediciones de suficiencia lingüística. Sin embargo, nos dicen los autores, que en las recientes investigaciones mejorando el diseño de las investigaciones y los instrumentos, se ha encontrado que las diferencias según el sexo es leve. Los primeros trabajos se centraban en la ejecución y no en la competencia lingüística que se encuentra en cada sujeto, eso significaría que las niñas tienen mejores desempeños aunque ambos sean competentes.

En estas investigaciones, en las que se marcan diferencias favorables a las niñas, los autores señalan que puede deberse a la diferencia en las expectativas culturales (por ejemplo, los juegos según sexo, las concepciones de la masculinidad y la feminidad, los patrones de crianza tradicionales que indican cómo comportarse según se es hombre o mujer, etc.).

### **B.5.3. La familia**

Como primer grupo social tiene una gran influencia en el desarrollo integral del niño ya sea favoreciéndolo o limitándolo. A continuación se presentan los factores inherentes a la familia que influyen en la producción de textos.



*Figura 12.* Factores de la familia que influyen en la producción de textos. Elaboración propia (Chávez, Murata y Uehara 2010)

- **Nivel educativo de los padres**

Definitivamente, el grupo social que tiene mayor influencia en el desarrollo del niño es la familia pues la formación de hábitos, costumbres, creencias y valores se hace en este medio; por lo tanto, se deduce que también los hábitos de lectura y la escritura se originan en la familia. Asimismo, la escuela viene a ser el segundo lugar de referencia que podrá modificar, fomentar o en ocasiones suplir lo que ya se tiene desde la casa.

Clemente (2004) menciona un trabajo de Docampo (2002) en el cual se sostiene que entre el binomio familia–lectura pueden presentarse tres situaciones:

- a) La familia en la que los padres son lectores.
- b) La familia en la cual los padres no son lectores pero valoran la lectura y a quienes leen.
- c) La familia que no pone dificultades para que sus hijos lean.

Al reflexionar sobre la primera situación, los autores concuerdan que aunque el tener padres lectores no garantiza que los hijos sean lectores, pero si es más probable que tengan buenos hábitos de lectura. En cuanto a la segunda situación, es interesante ver que en algunos medios sociales, los padres que aunque no lean buscan estrategias para que sus hijos sean buenos lectores, desde comprar libros de acuerdo a sus intereses y edades hasta inscribirlos en talleres.

En la tercera situación, los padres no son lectores ni escritores pero tampoco se oponen ni fomentan la lectura–escritura en casa. En esta última situación, la mayor responsabilidad recae en la escuela ya que los hijos no cuentan con el apoyo en casa.

- **Nivel sociocultural**

El Grupo Didactext (2003) señala que la producción de un texto es un proceso complejo en el que intervienen una serie de factores entre los que destaca el nivel sociocultural.

Gonzáles (2004) sostiene que existe una influencia del estatus sociocultural (número de años de escolarización de los padres, nivel educativo u

ocupación, o tipos de colegio al que acude el niño) en el aprendizaje. Agrega que los alumnos cuyos padres tienen un estatus superior poseen un nivel más elevado de vocabulario y de comprensión lectora, y obtienen mejores resultados escolares. Lo que se sustenta en la exposición de estos alumnos a un ambiente rico de estímulos lingüísticos y a un ambiente en el que se valora las actividades escolares.

- **Prácticas familiares**

Clemente (2004) plantea que existen algunas condiciones que ayudan a crear hábitos lectoescritos en la familia, entre las que se señala:

- Creación de un clima adecuado para desarrollar el gusto por la lectura y la escritura. Unir la lectura a la escritura a través de espacios relajados en el cual lo importante sea disfrutar del momento y no hacerlo “bien”. Este será un momento de expresión del niño.

- La escritura es entendida en el sentido amplio del concepto: no necesariamente escribir gramaticalmente correcto, sino como medio para comunicar emociones sentimientos, ideas, por lo tanto no debe estar condicionado a exigencias académicas desde el hogar.

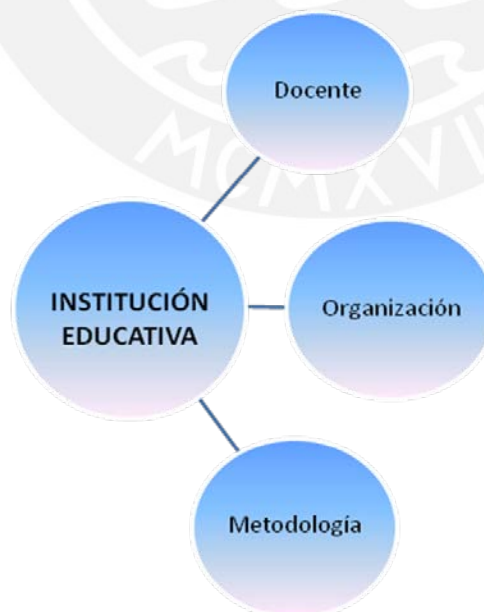
- Se comparte un tiempo específico para leer en familia en el cual se comente lo que se está leyendo por el simple placer de leer unido al estar juntos.



- Cuando los niños son pequeños se remplazan los textos escritos por imágenes o cuentos sin palabras, ayudando al niño a describir lo que se ve.
- Cuando los niños son más grandes se leen juntos algunas historias no muy largas para evitar el cansancio.
- Aunque los niños hayan crecido y ya sepan leer por sí solos, los padres siguen manteniendo el ritual de leerles cuentos.

#### B.5.4. La institución educativa

Es el espacio educativo, por excelencia, en el cual se producen los procesos de enseñanza aprendizaje. La institución educativa tiene entre sus objetivos el desarrollar las capacidades fundamentales que le van a permitir al niño aprender a aprender. Los factores que se consideran dentro de ella vienen a ser:



*Figura 13.* Factores de la IIEE que influyen en la producción de textos. Elaboración propia (Chávez, Murata y Uehara 2010)

- **El docente**

En todo aprendizaje, el rol del docente es conducir las sesiones de trabajo ofreciendo las condiciones apropiadas, la ayuda necesaria y suficiente y la mediación adecuada para el éxito. En el caso específico de la enseñanza de la lectura y escritura, el docente debe, en primer lugar, conocer el punto de partida de cada alumno (zona de desarrollo real), intervenir para facilitar los aprendizajes (creando zonas de desarrollo próximo) y evaluar para mejorar la práctica educativa ofreciéndole las condiciones al niño para que progrese hacia la zona de desarrollo óptimo; todo ello, en un buen ambiente de comunicación en el aula estableciendo un clima de confianza y respeto mutuo que promueva la autoestima y el autoconcepto de los niños.

Es por ello, que durante el proceso de aprendizaje de la escritura de los niños, el docente debe estimularlos para que ellos intenten escribir y valorar más los aciertos que los errores como información de los conocimientos que tienen. En este proceso es importante que el docente sepa las diferentes reacciones del alumnado a través de sus preguntas o dudas lo que le va a brindar un parámetro para continuar con la enseñanza del proceso de la escritura, lo cual no significa que el docente se mantenga en una actitud pasiva sino más bien a la expectativa, de escucha permanente, todo ello en un clima de confianza, respeto mutuo e interés por lo que están realizando sin dejar de lado el objetivo que persigue el mismo que debe compartir con los ellos en la medida que van madurando en este proceso para lo cual el docente debe intervenir para facilitar el aprendizaje y que en la práctica es dejar actuar, orientar, volver a observar, volver a intervenir.

Para Fons (2006), el docente facilita el acercamiento del niño a la lectura y a la escritura formulando retos asequibles, planificando situaciones que actúen como estímulos para avanzar, esperando diferentes situaciones de producto según los niveles escritura en que se encuentran cada uno de ellos y orientando la búsqueda de soluciones considerando que cada niño tiene una forma particular de aprendizaje y de respuesta, así como dificultades como el bloqueo antes del inicio de un escrito o durante el proceso y requieren de orientación para lograr el trabajo. También, es importante que el maestro domine todo aquello que espera de sus alumnos ya que para ellos es el modelo a seguir.

- **La organización**

Las actividades de enseñanza y aprendizaje en un aula pueden darse de diferentes formas en función al tiempo programado para cada actividad y el espacio físico con que se cuenta.

- El tiempo

El docente debe tener en cuenta la variable tiempo en el momento de la planificación desde dos ángulos; primero, el tiempo global que necesitan los alumnos para aprender a leer y escribir, y segundo, el tiempo que hay que tener en cuenta para cada actividad concreta de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura.

El primer punto es importante en el momento de la iniciación del aprendizaje de la escritura, ya que a pesar de ser un proceso largo es el momento donde se sientan las bases para lograr que los niños sean expertos escritores en el futuro, de allí que éste, siendo un aprendizaje complejo evoluciona interrelacionándolo a los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

Por otro lado, la duración de las actividades es variable, ya que en un primer momento las sesiones serán más cortas pero más continuas hasta que los aprendizajes del proceso de enseñanza vaya interiorizándose en el alumnado y conforme vaya evolucionado, las sesiones serán un poco más largas pero más esporádicas en el sentido de que la escritura ya no se encontrará inmersa como proceso de aprendizaje sino más bien como medio que se utilizará para otros conocimientos. Todo ello dependerá del grupo de alumnos que se tiene, del tipo de actividad, del enfoque del trabajo así como de las circunstancias del momento.

– El espacio

El docente al planificar y organizar las sesiones de enseñanza debe considerar el ambiente con que cuenta, para ello debe tener en cuenta el espacio físico, el mobiliario y el material. Asimismo, considerar la organización de los alumnos dentro del aula (si realizarán trabajos individuales, grupales o actividades fuera del aula), así como la organización del aula en diferentes rincones.

- **Metodología**

La metodología está definida por un conjunto organizado de estrategias que se aplican para lograr los objetivos. En cuanto a la producción de textos, la metodología adecuada condicionará positiva o negativamente en esta habilidad del niño. Dentro de la metodología existen dos elementos fundamentales: los materiales curriculares y la organización de contenidos.

- Materiales curriculares

En relación a los materiales con que se debe de contar para la enseñanza de la lectura y escritura, su importancia no radica en la cantidad sino en la calidad y en la diversidad de éstos, es decir, en el aula debe utilizarse el mínimo de textos idénticos para todos, lo que debe existir es variedad de textos de lectura involucrando en ellos toda información escrita que comúnmente se encuentra en el entorno, fuera de la escuela, como folletos publicitarios, etiquetas de productos, periódicos, revistas, cómics, cuentos y otros de forma tal que el alumno pueda encontrar dentro y fuera de la escuela los mismos materiales y transfiera sus aprendizajes de un lugar a otro con facilidad.

- Organización de contenidos

Para la organización de los contenidos, el docente debe tener en cuenta la necesidad de encontrar significado al uso de la lengua escrita y el objetivo que se persigue.

El organizar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de manera globalizada significa darle el protagonismo al niño como sujeto activo en la construcción del conocimiento sobre el texto escrito.

Se pretende que no solamente aprendan a leer y escribir sino además a que sepan qué hacer con el texto escrito para vivir en una sociedad alfabetizada, es decir, enseñar a leer y escribir la lengua como uso.

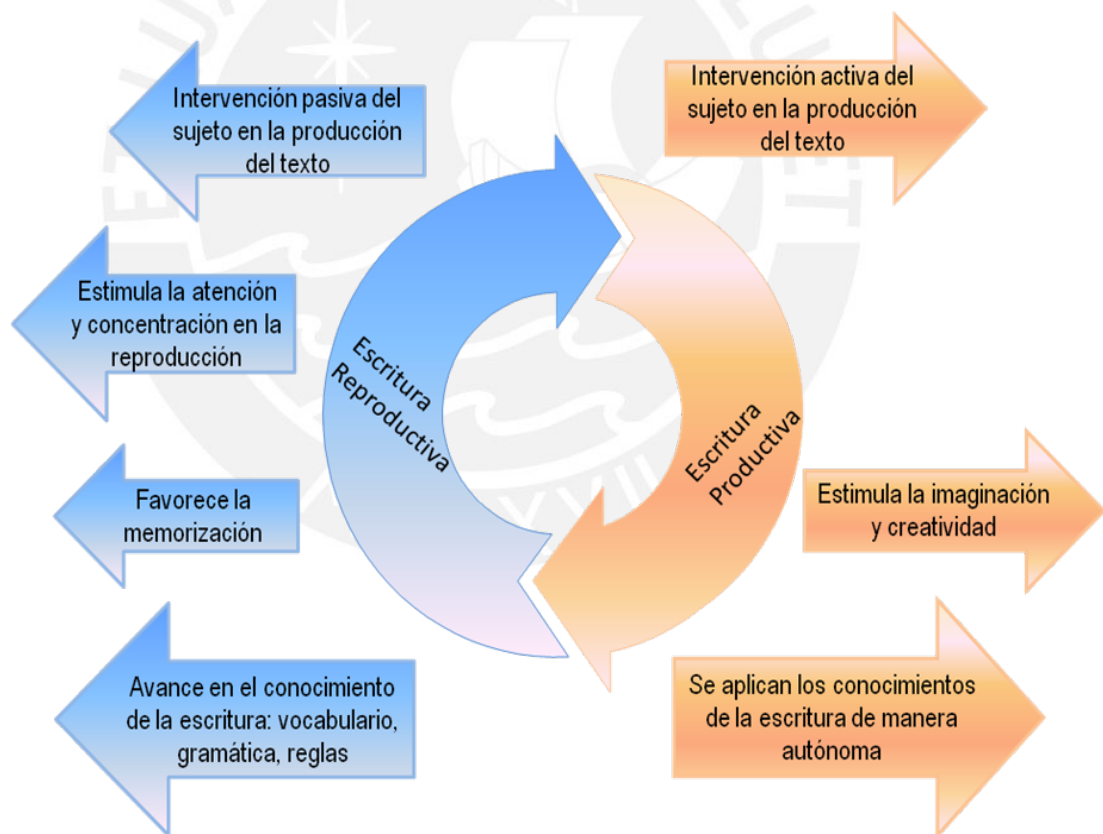
### **B.6. Condiciones para promover la escritura**

Condemarín (1989) y Condemarín, Galdames & Medina (1997) afirman la necesidad de cuidar las condiciones para estimular la escritura creativa:

- Enfatizar el proceso, no el producto. Si el niño recibe sus primeras producciones con muchas correcciones sólo se le desalentará a escribir. Esto no significa dejar de lado los aspectos ortográficos y la estructura gramatical sino que ambos deben corregirse teniendo como base los criterios de oportunidad y pertinencia.
- Crear un clima de libertad para expresarse. Un clima de confianza en el cual el niño se sienta cómodo, sin temor a sentir vergüenza de equivocarse al escribir y que no se sienta juzgado por el tema escogido.
- Estimular la escritura creativa o productiva leyendo sus trabajos en voz alta. Es necesario que al inicio se aprovechen estos espacios para favorecer el aprendizaje de la entonación y la pronunciación siendo la misma maestra la que proporcione estos patrones.
- Planificar cuidadosamente la escritura creativa, especialmente antes de empezar la producción propiamente dicha proporcionando una variedad de actividades de escritura que estimulen la imaginación y la creatividad.

- Recopilar todas las creaciones de los niños y realizar con ellos formatos individuales. Es decir, los niños deben crear sus carátulas, sus diseños, su propia diagramación.
- Respetar el estilo o patrón de escritura de cada niño si es una escritura manuscrita. Este momento no es el pertinente ni oportuno para hacer correcciones caligráficas.

En la figura 14 se puede apreciar de manera resumida los aportes tanto de la escritura reproductiva como la productiva.



*Figura 14.* Aportes de cada tipo de escritura. Elaboración propia (Chávez, Murata, Uehara 2010).



### 2.3. Fe y Alegría: Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social

Fe y Alegría (FyA) se define como un Movimiento **Internacional** de Educación Popular Integral y Promoción Social y su acción va dirigida a los sectores empobrecidos y a los excluidos “a fin de potenciar su desarrollo personal y participación social” (Fe y Alegría 2012). Nació en Venezuela en 1955 y de allí pasó a otros países llegando al Perú en 1966. Actualmente está presente en 3 continentes: América, Europa (España e Italia) y África.

Fe y Alegría opta por **la educación como una estrategia fundamental para lograr una sociedad justa, equitativa e incluyente**, entendiendo que el no acceso y la baja calidad de este servicio son causas y manifestaciones fundamentales de la marginación y de la injusticia social. (Fe y Alegría 2012).

FyA brinda una **educación de calidad** a través de sus centros y por su **vocación transformadora**, trabaja para lograr **cambios en las estructuras** a través de la formación de ciudadanos activos, del acompañamiento y organización de las comunidades, la sensibilización social y la acción pública.

En el Perú, FyA tiene un convenio con la educación pública: en la Educación Básica Regular (EBR) en todos sus niveles (inicial, primaria y secundaria), en la Educación Básica Especial (EBE), la Educación Básica Alternativa (EBA) y en la educación superior con Institutos Superiores

Tecnológicos. Fe y Alegría está presente en zonas urbanas populares y zonas rurales tanto en Lima como en provincias de todo el país.

Para llegar a concretar su propuesta, FyA Perú cuenta con un plan de desarrollo institucional que atiende permanentemente las necesidades del movimiento en el país. Uno de los ejes de atención es el de la Propuesta Educativa que tiene como objetivo último el mantener permanentemente actualizados a todos los docentes del país para asegurar la calidad educativa de sus centros y se implementa todos los años.

#### **2.4. Definición de términos básicos**

a) Producción escrita o redacción: actividad que implica la elaboración de un texto para transmitirla a un público. Este tipo de escritura representa un nivel de mayor dificultad para el alumno en comparación con la escritura a la copia y al dictado. No existe la representación gráfica ni auditivo-verbal de lo que se va a escribir.

b) Producción escrita descriptiva: se refiere a la elaboración de textos que señalan características de personas, animales, objetos, situaciones, emociones y sentimientos. En este tipo de producción abundan los adjetivos.

c) Producción escrita narrativa: se trata de la elaboración de textos que relatan hechos que les suceden a unos personajes en un lugar y tiempo determinado.

- d) Unidad temática: hace referencia al tema sobre el cual se está escribiendo.
- e) Ortografía puntual: referido al uso y aplicación de normas y reglas de los signos de puntuación.
- f) Corrección gramatical: uso correcto de la estructuración de oraciones y párrafos.
- g) Cohesión: implica la coordinación de ideas relacionadas entre sí dentro del mismo texto utilizando los conectores adecuados.
- h) Intencionalidad comunicativa: se refiere a la capacidad de expresar las ideas sobre lo solicitado.
- i) Coherencia: se refiere a la exposición de ideas relacionadas entre sí de principio a fin del texto manteniendo la secuencia lógica.
- j) Fe y Alegría Perú: Movimiento internacional de educación popular y promoción social presente en las zonas urbano populares y rurales del país.
- k) Niños del quinto grado de educación primaria: corresponde a niños que cursan el quinto grado de educación primaria de menores, que no posean

discapacidad mental ni sensorial, que no sean repitentes y que no sobrepasen los 11 años de edad.

## 2.5. Hipótesis

A continuación se plantean las hipótesis que serán sometidas a comprobación durante la presente investigación.

### 2.5.1. Hipótesis General

HG: Existen diferencias en la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa en los niños de 5° grado de educación primaria de las Instituciones Educativas de Fe y Alegría Perú, según el sexo y el lugar de procedencia (Lima y Provincia).

### 2.5.2. Hipótesis Específicas

H<sub>1</sub> Existen diferencias significativas en la producción escrita descriptiva en los niños de 5° grado de primaria de las Instituciones Educativas de Fe y Alegría Perú, según sexo.

H<sub>2</sub> Existen diferencias significativas en la producción escrita descriptiva en los niños de 5° grado de primaria de las Instituciones Educativas de Fe y Alegría Perú, según lugar de procedencia (Lima y Provincia).

H<sub>3</sub> Existen diferencias significativas en la producción escrita narrativa en los niños de 5° grado de primaria de las Instituciones Educativas de Fe y Alegría Perú, según sexo.

H<sub>4</sub> Existen diferencias significativas en la producción escrita narrativa en los niños de 5° grado de primaria de las Instituciones Educativas de Fe y Alegría, según lugar de procedencia (Lima y Provincia).





## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo de investigación

Corresponde a una investigación descriptiva comparativa porque va a reseñar las características más importantes de la línea de estudio, en este caso, las características de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los alumnos del 5° grado de educación primaria, sobre las que establecerán relaciones de comparación entre ellas considerando las variables género, lugar de procedencia y regiones según la organización educativa de Fe y Alegría Perú.

### **3.2. Diseño de investigación**

Según la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2003) la presente investigación corresponde a una investigación no experimental debido a que no se efectúa manipulación de variable alguna. De acuerdo a la clasificación de estos autores, el estudio está contemplado dentro del diseño de tipo transversal o transeccional porque la recolección de los datos se hace en un solo momento o en un tiempo único.

A este respecto, Sánchez y Reyes (2003) hacen una advertencia, señalan que la muestra debe ser correctamente seleccionada, para que los resultados a obtenerse puedan proporcionar conclusiones tan válidas como los de un estudio longitudinal, con la ventaja del ahorro de tiempo. De no seleccionarse cuidadosamente la muestra podrían aparecer diferencias sustanciales afectando de manera decisiva el estudio, de tal forma que los resultados obtenidos carecerían de validez.

### **3.3. Sujetos de investigación**

A continuación, se presenta la población y muestra en la que se desarrolla la investigación.

#### **3.3.1. Población**

La población está formada por niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría Perú seleccionadas que no posean



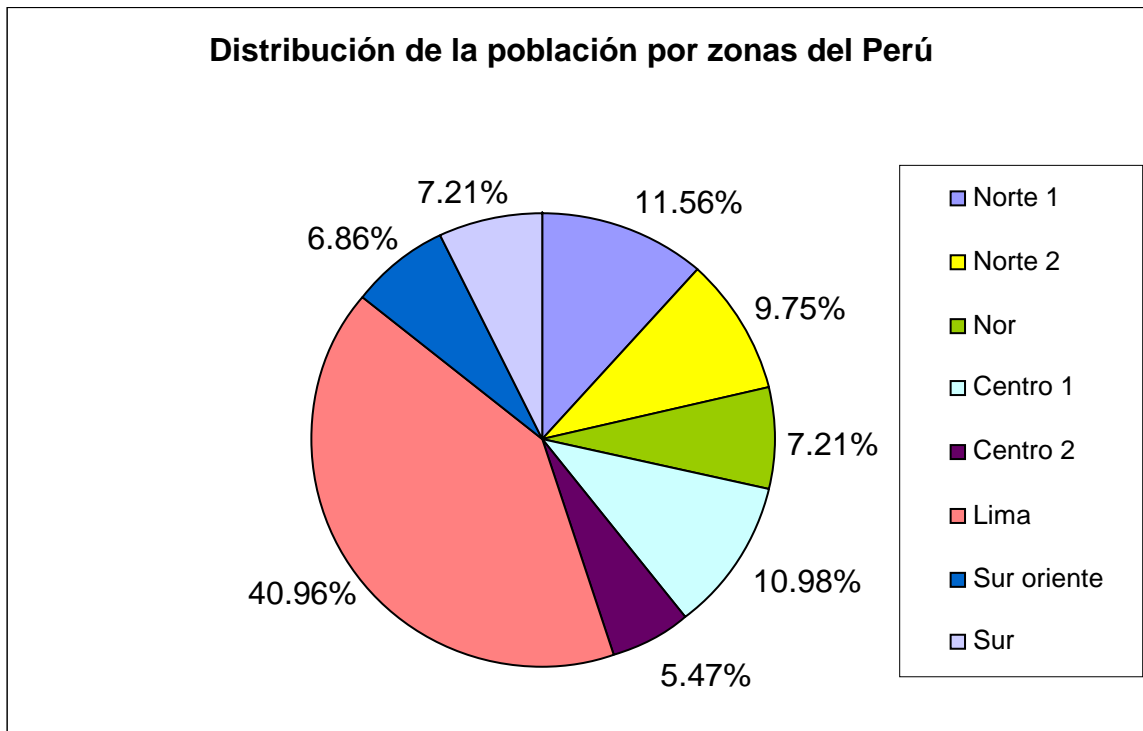
discapacidad mental ni sensorial, que no sean repitentes y que no sobrepasen los 11 años de edad.

Los alumnos seleccionados fueron en total 2595 tal como se detalla en la tabla 1. Además, se muestra la distribución general de la población por zonas en el gráfico 1 y la distribución por institución educativa en el gráfico 2.

Tabla 1.  
**Distribución de la población por institución educativa y por zonas del Perú**

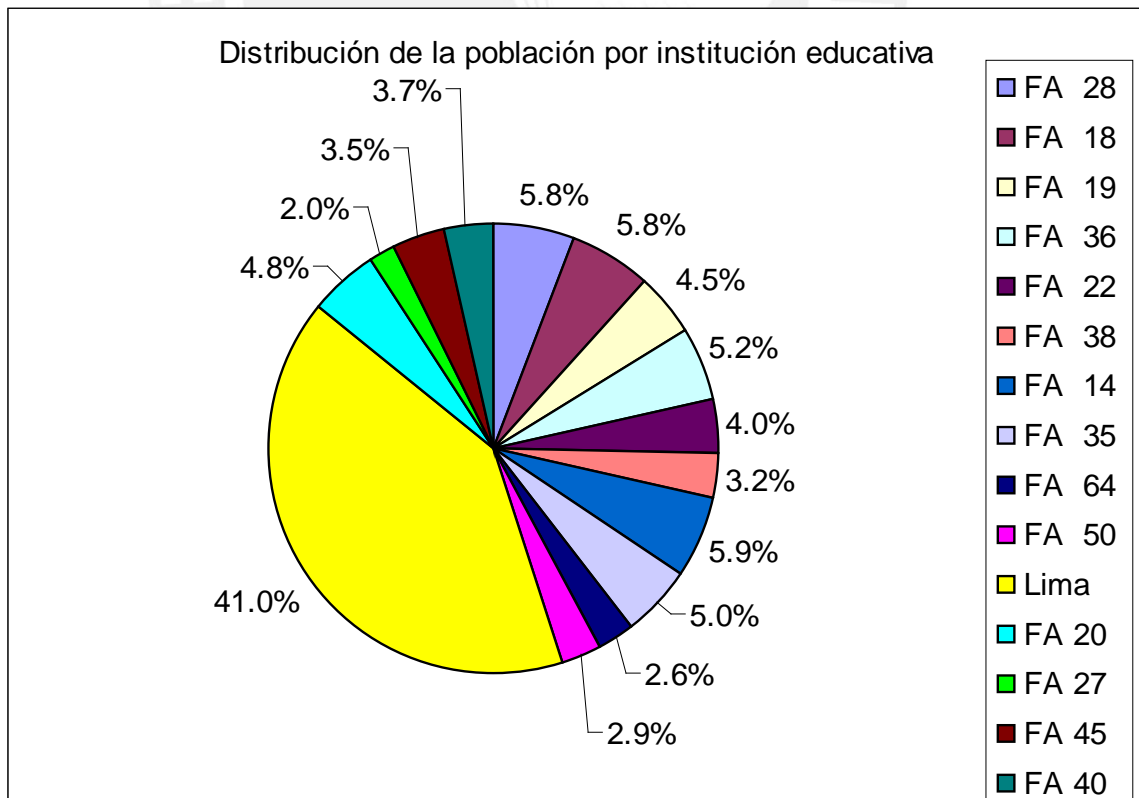
	Norte 1	Norte 2	Nor oriente	Centro 1	Centro 2	Lima	Sur oriente	Sur	TOTAL
FA 28	150								
FA 18	150								
FA 19		117							
FA 36		136							
FA 22			105						
FA 38			82						
FA 14				154					
FA 35				131					
FA 64					68				
FA 50					74				
Lima						1063			
FA 20							125		
FA 27							53		
FA 45								91	
FA 40								96	
TOTAL	300	253	187	285	142	1063	178	187	2595

**Nota. Fuente:** Creación propia



**Gráfico 1. Distribución de la población por zonas del Perú**

**Nota. Fuente:** Creación propia.



**Gráfico 2. Distribución de la población por institución educativa**

**Nota. Fuente:** Creación propia.

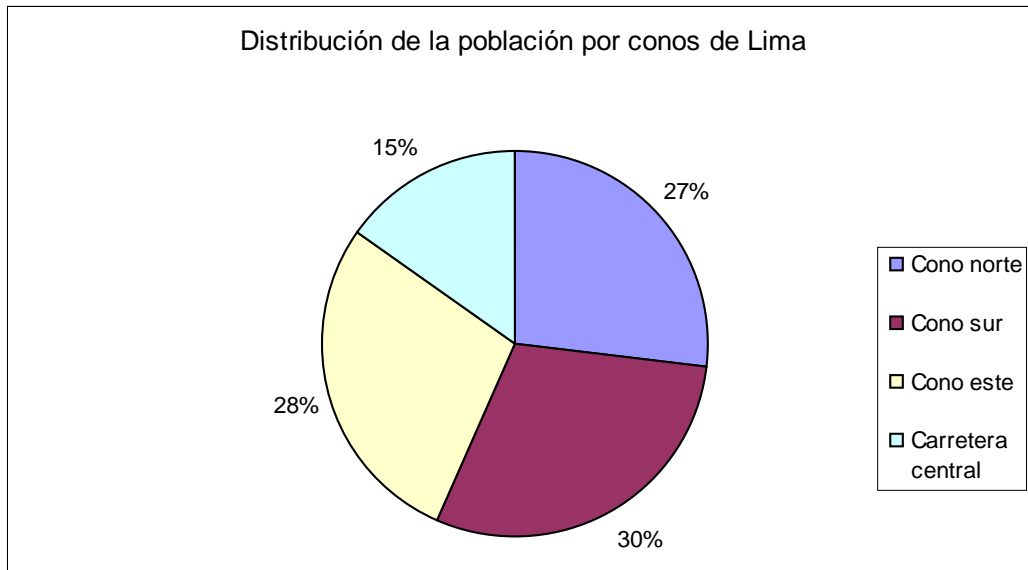
A continuación, se presentan las especificaciones de la población concerniente a la región Lima en la tabla 2, su distribución por conos en el gráfico 3 y su distribución por institución educativa en el gráfico 4.

Tabla 2.

**Distribución de la población por conos y por institución educativa de Lima**

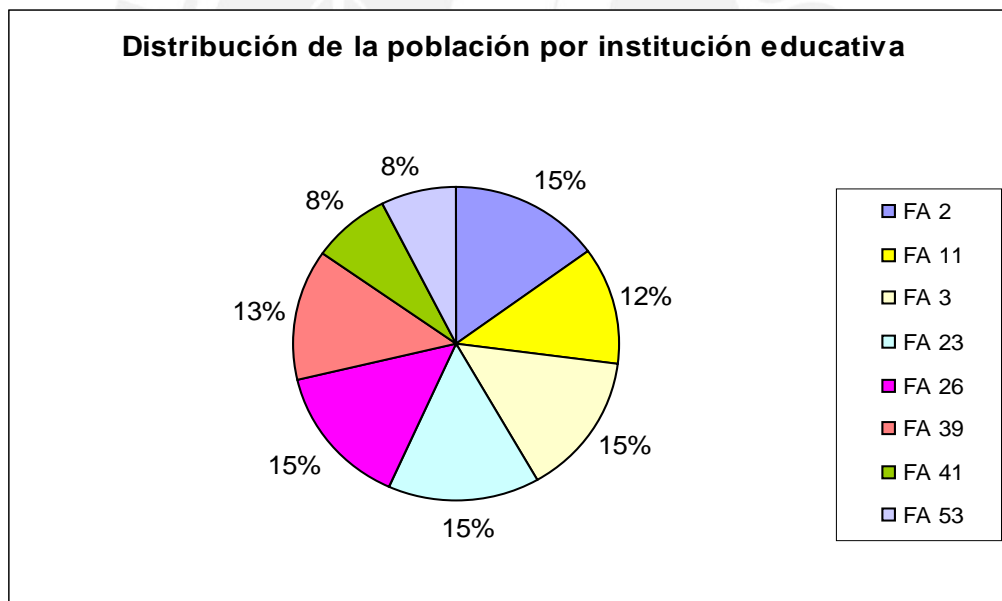
	Cono norte	Cono sur	Cono este	Carretera central	TOTAL
FA 2	158				
FA 11	128				
FA 3		157			
FA 23		158			
FA 26			157		
FA 39			143		
FA 41				82	
FA 53				80	
TOTAL	286	315	300	162	1063

Nota. Fuente: Creación propia.



**Gráfico 3. Distribución de la población por conos de Lima**

Nota. Fuente: Creación propia.



**Gráfico 4. Distribución de la población por institución educativa de Lima**

Nota. Fuente: Creación propia.

En la tabla 3 se muestra la población de la región Lima en relación a las IEs considerando el número de secciones y de alumnos por cada una.

Tabla 3.

**Distribución de la población por conos, instituciones educativas, número de secciones y número de alumnos de Lima**

CONOS	IE	Secciones	# de alumnos
CONO NORTE	FA 2	4	158
	FA 11	3	128
CONO SUR	FA 3	4	157
	FA 23	4	158
CONO ESTE	FA 26	4	157
	FA39	4	143
CARRETERA CENTRAL	FA 41	2	82
	FA 53	2	80
TOTAL		27	1063

Nota. Fuente: Creación propia.

En la tabla 4 se presenta la población de provincia en relación a las IEs de acuerdo a las zonas, número de secciones y de alumnos.

Tabla 4.

**Distribución de la población por instituciones educativas de provincia, número de secciones y número de alumnos**

ZONA / CONOS	IE	5°	
		Secciones	# de alumnos
Norte 1	FA 28	4	150
	FA 18	4	150
Norte 2	FA 19	3	117
	FA 36	4	136
Nor oriente	FA 22	4	105
	FA 38	3	82

Centro 1	FA 14	4	154
	FA 35	3	131
Centro 2	FA 64	2	68
	FA 50	2	74
Lima		27	1063
Sur oriente	FA 20	3	125
	FA 27	2	53
Sur sur	FA 45	3	91
	FA 40	3	96
TOTAL		68	2595

Nota. Fuente: Creación propia.

### 3.3.2. Muestra

A continuación se presenta los datos referidos a la muestra.

#### 3.3.2.1. Tipo de muestreo

La selección de la muestra se realizó a través del muestreo probabilístico, es decir, todos los sujetos de la población tuvieron las mismas posibilidades de ser elegidos como parte de la muestra. En consecuencia, los resultados pueden ser generalizados a la población dentro de los límites de error (error de muestreo) que pueden ser calculados (Aliaga, 2004).

En el contexto de muestreo probabilístico se utilizó un muestreo probabilístico por conglomerado ó polietápico. En este sentido selección de la muestra pasó por las siguientes etapas:

En la primera etapa se seleccionaron las zonas en las cuales se encuentran presentes las instituciones educativas que participaron en la investigación. Al ser grupos ya organizados no se seleccionaron a las personas directamente, por lo cual, es un tipo de muestreo denominado por conglomerado o racimo pues cada sujeto del racimo o conglomerado es semejante en las características que presentan.

La segunda etapa consistió en seleccionar las instituciones educativas que entrarían en el estudio, cuidando que fueran representativas de la zona o cono.

La tercera etapa estuvo dada por la selección de las secciones que entraron al estudio, ya que existen instituciones educativas con dos o más secciones.

En la cuarta etapa se seleccionaron a los sujetos de la muestra y se consideró el criterio de muestreo estratificado por afijación proporcional, por las siguientes razones:

- La población de estudio no era homogénea, posee subgrupos o estratos con características diferentes que podían influenciar en los resultados.
- La muestra es representativa porque se aseguró que todos los estratos estuvieran representados en ella.
- La afijación proporcional significa que el número elegido para la muestra es proporcional en función al tamaño del estrato con respecto a la población.



En esta cuarta etapa se empleó el procedimiento de la tómbola, en el cual por cada alumno de la nómina del aula se colocó una ficha con el número de orden en una bolsa o caja. Luego se procedió a sacar  $n$  fichas según el tamaño de la muestra. Los números elegidos al azar conformaron la muestra. Finalmente, los números se verificaron con la nómina del aula para precisar los alumnos sujetos de análisis.

### 3.3.2.2. Tamaño de la muestra

El tamaño de la muestra fue obtenido utilizando el programa estadístico ZOTAN, en consideración a un nivel de confiabilidad del 95 % y un margen de error de  $\pm 5\%$ , tal como se puede apreciar en la tabla 5.

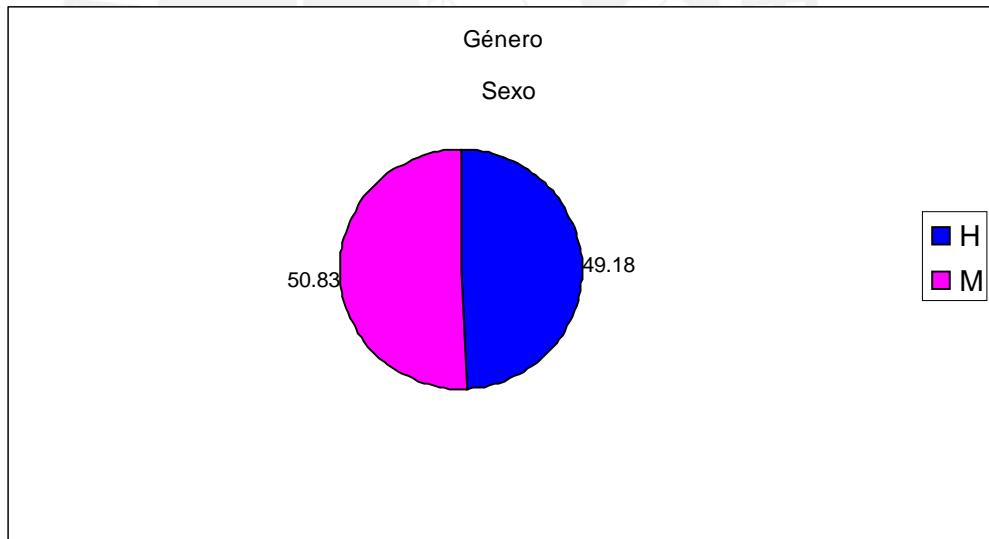
Tabla 5.  
**Distribución de la muestra según institución educativa, número de alumnos por sexo, porcentajes y totales**

COLEGIO	H		M		T	
	Número	%	Número	%	Número	%
FA 2	17	3.28	15	2.81	32	6.09
FA 3	15	2.81	17	3.24	32	6.05
FA 11	12	2.35	14	2.58	26	4.93
FA 23	13	2.54	19	3.55	32	6.09
FA 26	17	3.16	15	2.89	32	6.05
FA 39	15	2.89	14	2.62	29	5.51
FA 41	9	1.70	8	1.46	17	3.16
FA 53	9	1.70	7	1.39	16	3.08
<b>LIMA</b>	<b>107</b>	<b>20.42</b>	<b>109</b>	<b>20.54</b>	<b>216</b>	<b>40.96</b>
FA 14	16	2.97	16	2.97	31	5.93
FA 18	16	2.97	15	2.81	31	5.78
FA 19	12	2.27	12	2.24	24	4.51
FA 20	12	2.35	13	2.47	26	4.82
FA 22	9	1.66	13	2.39	21	4.05

FA 27	6	1.12	5	0.92	11	2.04
FA 28	13	2.54	17	3.24	31	5.78
FA 35	13	2.47	14	2.58	27	5.05
FA 36	15	2.74	13	2.50	28	5.24
FA 38	8	1.50	9	1.66	17	3.16
FA 40	10	1.81	10	1.89	20	3.70
FA 45	9	1.77	9	1.73	19	3.51
FA 50	8	1.46	7	1.39	15	2.85
FA 64	6	1.12	8	1.50	14	2.62
<b>Provincias</b>	<b>153</b>	<b>28.75</b>	<b>161</b>	30.29	<b>314</b>	59.04
<b>Lima+Prov.</b>	<b>260</b>	<b>49.17</b>	<b>270</b>	50.83	<b>530</b>	100.00

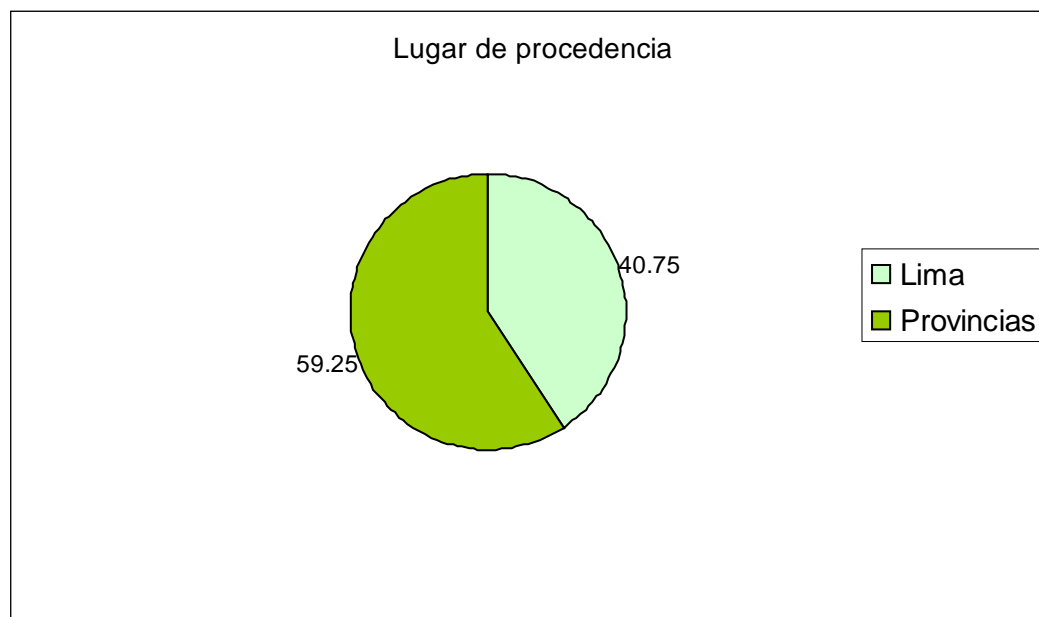
Nota. Fuente: Creación propia.

La distribución del total de la muestra considerando la variable sexo y lugar de procedencia se presentan en los gráficos 5 y 6 respectivamente.



**Gráfico 5. Distribución de la muestra según sexo**

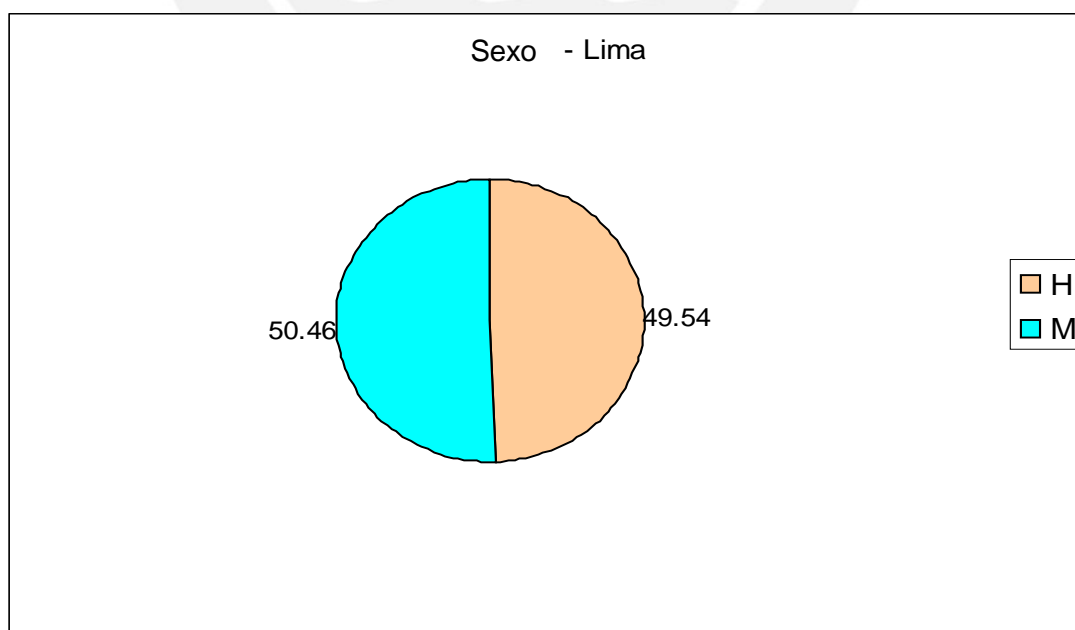
Nota. Fuente: Creación propia.



**Gráfico 6. Distribución de la muestra según lugar de procedencia**

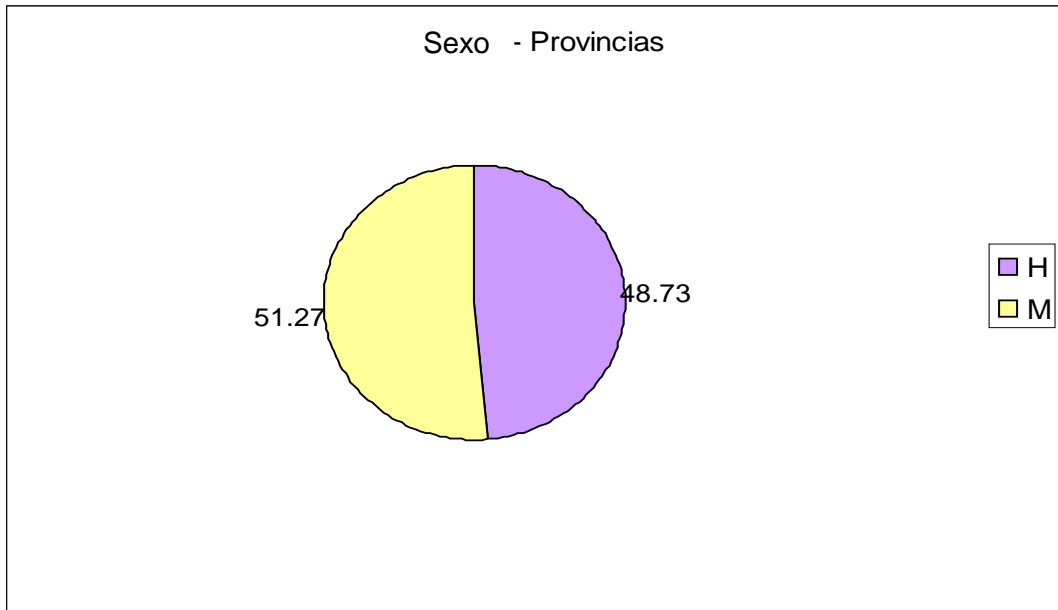
Notas. Fuente: Creación propia

A continuación, se presenta la distribución de la muestra en relación a la variable sexo tanto de Lima como en provincias, en los gráficos 7 y 8 respectivamente.



**Gráfico 7. Distribución de la muestra según sexo en Lima**

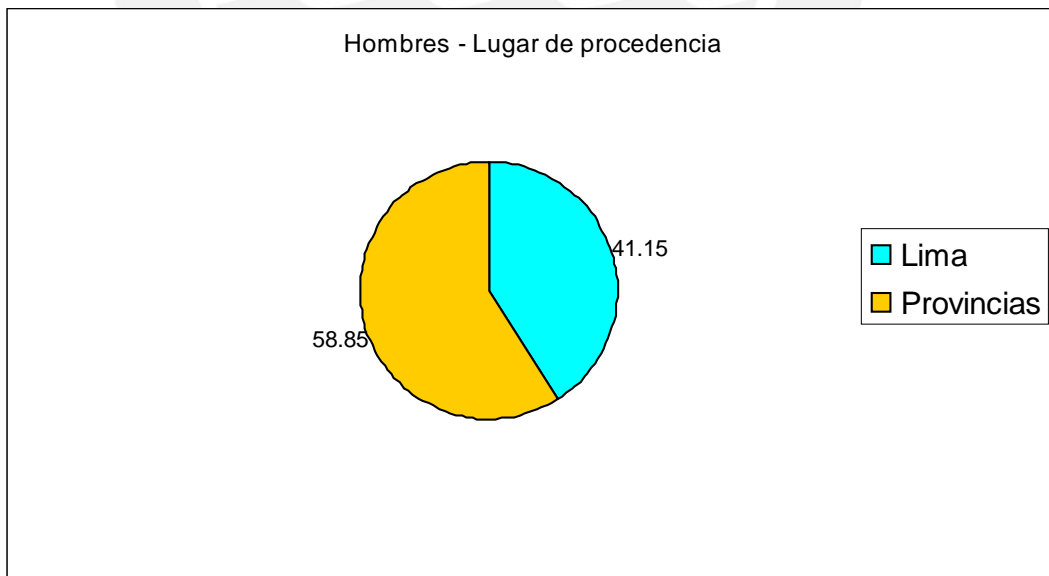
Nota. Fuente: Creación propia



**Gráfico 8. Distribución de la muestra según sexo en provincias**

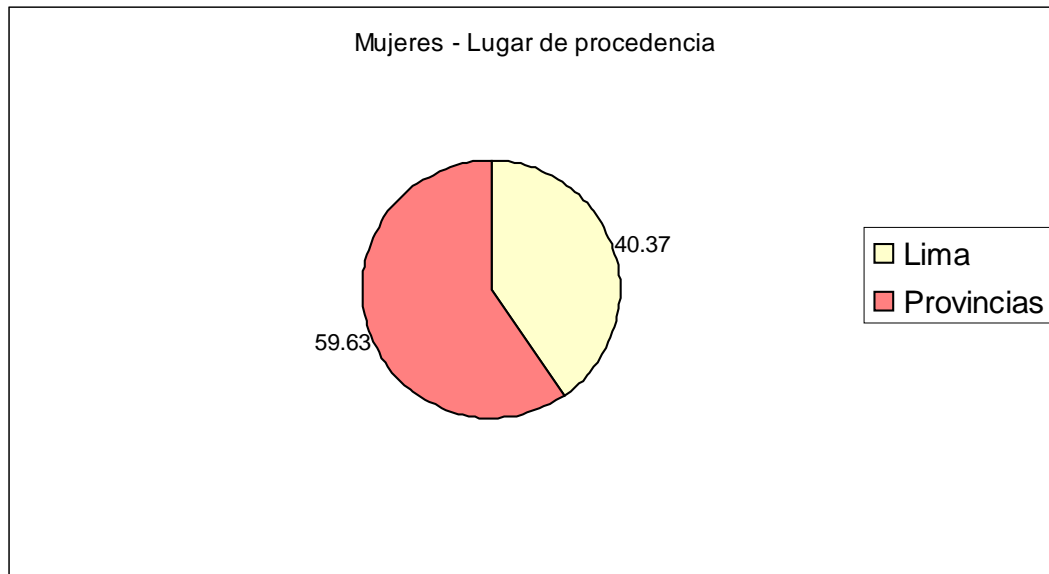
Nota. Fuente: Creación propia

Los gráficos 9 y 10 presentan la distribución de la muestra de hombres y mujeres según el lugar de procedencia.



**Gráfico 9. Distribución de la muestra de hombres según lugar de procedencia**

Nota. Fuente: Creación propia.



**Gráfico 10. Distribución de la muestra de mujeres según lugar de procedencia**

Nota. Fuente: Creación propia.

### 3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada fue el de la encuesta. El instrumento utilizado fue el Test de producción de texto escrito (TEPTE). A continuación se presenta la ficha técnica de instrumento empleado.

Cuadro 2.

#### FICHA TÉCNICA DEL TEPTE

Denominación	: Test de Producción de Texto Escrito (TEPTE)
Autor	: Alejandro Dioses Chocano
Colaboradoras	: Sandra Manrique C., Jenny Antaurco E., Gina Meléndez A., Mary Higa M., Jenny Castillo R.
Procedencia	: CPAL Centro de Investigación y Publicaciones
Aplicación	: Individual y colectiva
Duración	: Sin tiempo fijo de ejecución en ninguno de los subtest. Variable

	según la edad y nivel del sujeto. Como promedio, treinta minutos, incluyendo el tiempo dedicado a instrucciones.								
Aplicación	: Alumnos del 5° y 6° de primaria.								
Tipificación	: Muestra de escolares de Lima Metropolitana clasificados por grados.								
Significación	: <p>Apreciación de la producción de textos escritos en cuanto a descripción y narración.</p> <p>: Calidad individual de los ítems:</p> <p>La calidad individual de los ítems fue valorada estimando el poder discriminativo de cada reactivo. Se realizó el análisis de ítems con la técnica correlación ítem–total (ítem–subtest, ya que la prueba contiene subtest e ítem–test).</p> <p>Fiabilidad:</p> <p>Su establecimiento tuvo por objetivo estimar el coeficiente de confiabilidad a través de la técnica de consistencia interna utilizando el coeficiente alfa de Cronbach con los siguientes resultados:</p>								
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>ÁREAS</th> <th>COEFICIENTE ALFA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Producción de texto escrito descriptivo</td> <td>.7953</td> </tr> <tr> <td>Producción de texto escrito narrativo</td> <td>.6707</td> </tr> <tr> <td>Total producción de texto</td> <td>.7605</td> </tr> </tbody> </table>	ÁREAS	COEFICIENTE ALFA	Producción de texto escrito descriptivo	.7953	Producción de texto escrito narrativo	.6707	Total producción de texto	.7605
ÁREAS	COEFICIENTE ALFA								
Producción de texto escrito descriptivo	.7953								
Producción de texto escrito narrativo	.6707								
Total producción de texto	.7605								
Validez	: Fue juzgada a través de la validez de contenido, determinándose que la muestra de reactivos era representativa del universo de ítems referentes al rendimiento ortográfico de niños de quinto y sexto de primaria. Para efectuar esta determinación se recurrió a jueces, psicólogos y profesores expertos, quienes dieron sus opiniones y sugerencias con respecto a los reactivos e instrucciones.								

**Nota. Fuente:** Dioses, A. (2003). TEPTTE. Test de producción de texto escrito. CPAL. Centro Peruano de Audición y Lenguaje.

### 3.5. Sistema de Variables e Indicadores

A continuación se presenta el sistema de variables e indicadores empleado en esta investigación:





Cuadro 3.

**SISTEMA DE VARIABLES E INDICADORES**

VARIABLES	SUBVARIABLES	INDICADORES
Texto escrito descriptivo	Unidad Temática	1. El texto escrito presenta por lo menos una idea central. 2. Las ideas secundarias se relacionan con la(s) idea(s) central(es).
	Ortografía Puntual	3. Se ha utilizado pertinentemente la “coma”. 4. Se han utilizado pertinentemente el punto seguido.
	Corrección Gramatical	5. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género. 6. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número. 7. La estructura de todas las frases es gramaticalmente correcta.
	Cohesión	8. Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo “y”. 9. Ha utilizado pertinentemente los conectores de adición: “también” / “además”. 10. Ha utilizado pertinentemente otros conectores.
	Intención Comunicativa	11. La totalidad del texto transmite la descripción solicitada.
	Coherencia	12. Hace referencia al lugar donde ocurren los hechos. 13. Ha precisado las acciones que ejecutan, por lo menos, cuatro personajes de la lámina. 14. Ha considerado, por lo menos, dos elementos inanimados de la lámina. 15. Ha considerado una característica general de, por lo menos, cuatro personajes de la lámina. 16. Ha considerado una peculiaridad de, por lo menos, cuatro personajes de la lámina. 17. Ha considerado una característica general de, por lo menos, dos objetos inanimados de la lámina.
Texto escrito narrativo	Unidad Temática	1. El texto escrito presenta por lo menos una idea central. 2. Las ideas centrales se relacionan con la(s) idea(s) secundaria(s).

Ortografía Puntual	3. Se ha utilizado pertinentemente la “coma”. 4. Se han utilizado pertinentemente el punto seguido. 5. Se ha utilizado el “punto aparte” al terminar cada párrafo.
Corrección Gramatical	6. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género. 7. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número. 8. La estructura de todas las frases es gramaticalmente correcta.
Cohesión	9. Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo “y”. 10. Ha utilizado pertinentemente, por lo menos, dos de los conectores de enumeración: “primero”, “en primer lugar”, “luego”, “después”, “a continuación”, “finalmente”. 11. Ha utilizado pertinentemente otros conectores.
Intención Comunicativa	12. La totalidad del texto transmite la descripción solicitada. 13. El texto presenta una organización de los hechos en el espacio y tiempo.
Coherencia	14. Ha iniciado la narración haciendo una presentación de los hechos. 15. Ha terminado la narración presentando el desenlace de la historia. 16. Las ideas del texto mantienen una secuencia que corresponde a la sucesión de los hechos. 17. Ha incluido, por los menos, dos diálogos entre los personajes. 18. Hace referencia a posibles pensamientos de los personajes por lo menos una ocasión. 19. Ha considerado alguna característica general en, por los menos, dos de los personajes. 20. Ha considerado alguna peculiaridad en, por lo menos, dos de los personajes.

**Nota. Fuente:** Dioses, A. (2003). TEPTE. Test de producción de texto escrito. CPAL. Centro Peruano de Audición y Lenguaje.

### 3.6. Procedimientos de recolección de datos

La recopilación de la información se llevó a cabo de la siguiente manera:

Primer momento: la aplicación de la prueba fue grupal. Para la primera parte, la de producción de texto descriptivo, se les mostró a los niños una lámina de demostración y se les pidió que describieran verbalmente lo que observaban ayudándoles con preguntas orientadas a la precisión de las características de personajes y acciones vistas en la misma. Posteriormente, se les mostró la lámina, motivo de la prueba, dándole la indicación de que escribieran lo que estaban observando en ella en la ficha de aplicación. Para la segunda parte, la de producción de texto escrito narrativo se utilizó el mismo procedimiento.

Segundo momento: la evaluación de las fichas de aplicación fue individual utilizando para ello la Guía de criterios de corrección. Los resultados de la evaluación se fueron anotando en la Ficha de Registro cuya valoración por ítem es positiva o negativa. Al término del registro se sumaron las valoraciones positivas (1 punto por ítem) operación que dio como resultado que el puntaje directo sea de la producción de texto descriptivo del texto narrativo, cuya suma brinda, a su vez, el puntaje total.

Cabe señalar que el puntaje directo obtenido por los sujetos en cada una de las pruebas (producción escrita descriptiva y producción escrita narrativa) así como el puntaje total fueron transformados en niveles alto, medio y bajo empleando el baremo del TEPTE (Dioses, 2003).

### 3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento estadístico se procedió a organizar y clasificar la información recogida en las Fichas de Registro de acuerdo a los descriptores que conformaron las unidades de análisis utilizando a partir de este momento el programa estadístico SPSS, versión 18.

Luego, se procedió a codificar la información obtenida considerando la Zona o Cono, la institución educativa, los descriptores e indicadores y el género, construyendo a partir de esta información la base de datos en el programa estadístico para la realización de la tabulación obteniendo tablas y gráficos que facilitaron su análisis e interpretación.

Los estadísticos descriptivos utilizados fueron la media ( $\bar{x}$ ) como medida de tendencia central para hallar el promedio de la muestra en cada uno de los grupos de análisis. La fórmula empleada para hallar la media es:

$$\bar{x} = \frac{\sum X}{n}$$

Como medidas de dispersión se aplicaron la desviación estándar ( $\sigma$ ) y la varianza ( $V$ ). Ambas proporcionaron la dispersión de las distribuciones de los puntajes en relación a la media.

$$\sigma = \sqrt{\frac{1}{N-1} \sum_{i=1}^N (\bar{x} - x_i)^2}$$

$$V = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n}$$

Los percentiles (Pc) son puntuaciones que indican el número de valores por encima y por debajo de un valor considerado.

El estadístico inferencial utilizado fue la T de Student. El nivel de contrastación de la hipótesis será del 0.05.

$$t = \frac{\bar{d}}{\frac{\sigma d}{\sqrt{N}}}$$

Donde:

- N = tamaño de la muestra.
- t = valor estadístico del procedimiento.
- d = valor promedio o media aritmética de las diferencias entre los momentos antes y después.
- $\sigma d$  = desviación estándar de las diferencias entre los momentos antes y después.



## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

En el presente capítulo se presentan y analizan los resultados encontrados, los que seguidamente son discutidos para la transformación de la información en conocimiento.

#### 4.1. Presentación y análisis de resultados

Para la presentación de los resultados bajo la modalidad de niveles, se utilizó el baremo del TEPTTE de la prueba diseñado por Dioses (2003). En el que se ha considerado como puntos de corte para la conformación de los niveles (bajo, medio, alto) el criterio de franjas de percentiles.

##### a. En el subtotal de producción escrita descriptiva

Tabla N°6.

##### Categorización a través de percentiles en el subtotal descriptivo

Niveles	Bajo	Medio	Alto
<b>Puntaje Directo</b>	0-7	8-9	10-17
<b>Puntaje Percentil</b>	1-33	34-66	67-99

**Nota. Fuente:** Elaboración propia.

Según el citado baremo o tabla de normas, el nivel bajo corresponde a aquellos sujetos cuya puntuación varía entre el 0 y el 7, correspondiente a los percentiles del 1 al 33, respectivamente (Observar en el baremo expuesto en el Anexo N° 1d). Por otro lado, aquellos sujetos con puntuaciones que varíen entre el 8 y 9, correspondientes a los percentiles 34 y 66, fueron considerados dentro del nivel medio. Por último, los sujetos con puntuaciones que varían entre el 10 y el 17 correspondientes a los percentiles 67 y 99 conforman el nivel alto dentro de la clasificación expuesta.



*b. En el subtotal de producción escrita narrativa.*

Tabla N°7.

**Categorización a través de percentiles en el subtotal narrativo**

Niveles	Bajo	Medio	Alto
<b>Puntaje Directo</b>	0-9	10-11	12-20
<b>Puntaje Percentil</b>	1-33	34-66	67-99

**Nota. Fuente:** Elaboración propia.

Aquellos sujetos cuya puntuación varía entre el 0 y el 9 correspondiente a los baremos del 1 al 33 respectivamente, fueron considerados en el nivel bajo. Por otro lado, los sujetos con puntuaciones entre el 10 y 11, correspondientes a los percentiles 34 y 66 fueron considerados dentro del nivel medio. Por último, sujetos con puntuaciones que varíen entre el 12 y el 20, correspondientes a los percentiles 67 y 99 conforman el nivel alto dentro de la clasificación expuesta.

*c. En el total de la producción escrita.*

Tabla N°8.

**Categorización a través de percentiles en el puntaje total**

Niveles	Bajo	Medio	Alto
<b>Puntaje Directo</b>	0-17	18-20	21-37
<b>Puntaje Percentil</b>	1-33	34-66	67-99

**Nota. Fuente:** Elaboración propia.

A los sujetos cuya puntuación varía entre el 0 y el 17, correspondiente a los percentiles del 1 al 33, se les consideró como el nivel bajo. Por otro lado, aquellos

sujetos con puntuaciones que variaron en el 18 y 20, correspondiente a los percentiles 34 y 66, conformaron el nivel medio. Por último, los sujetos con puntuaciones entre 21 y 27, correspondiente a los percentiles 67 y 99 fueron clasificados en el nivel alto.

En base a esta categorización se llevó a cabo la clasificación de los sujetos.

#### 4.1.1 Característica de la producción escrita general

A continuación mostramos los estadísticos descriptivos generales de la producción escrita general antes de pasar a presentar los resultados específicos.

Tabla N° 9.

#### Estadísticos generales de la producción escrita (N=530)

	<b>TOTAL PRUEBA</b>
<b>Media</b>	18.25
<b>Mediana</b>	18.00
<b>Desviación típica</b>	3.34
<b>Puntaje Mínimo</b>	8.00
<b>Puntaje Máximo</b>	28.00

**Nota. Fuente:** Elaboración propia.

En la tabla 9, se observa una media de 18.25 obtenida por los alumnos de quinto año de educación primaria en 22 colegios de Fe y Alegría en Lima y provincia. La mediana es igual a 18 mientras la desviación típica es igual a 3.34 (aproximado en

centésimas), el puntaje mínimo logrado es igual a 8 (siendo el puntaje mínimo a lograr igual a cero) y el puntaje máximo logrado es 28 (siendo el puntaje máximo a lograr igual a 37). Dentro del proceso de categorización de resultados por niveles, el nivel de la media aritmética permite decir que la producción escrita general se encuentra en un nivel medio.

#### 4.1.2 Diferencia de la producción escrita general según el sexo

Los resultados obtenidos en términos generales según el sexo, podemos resumirlo mediante la siguiente tabla.

Tabla N° 10.

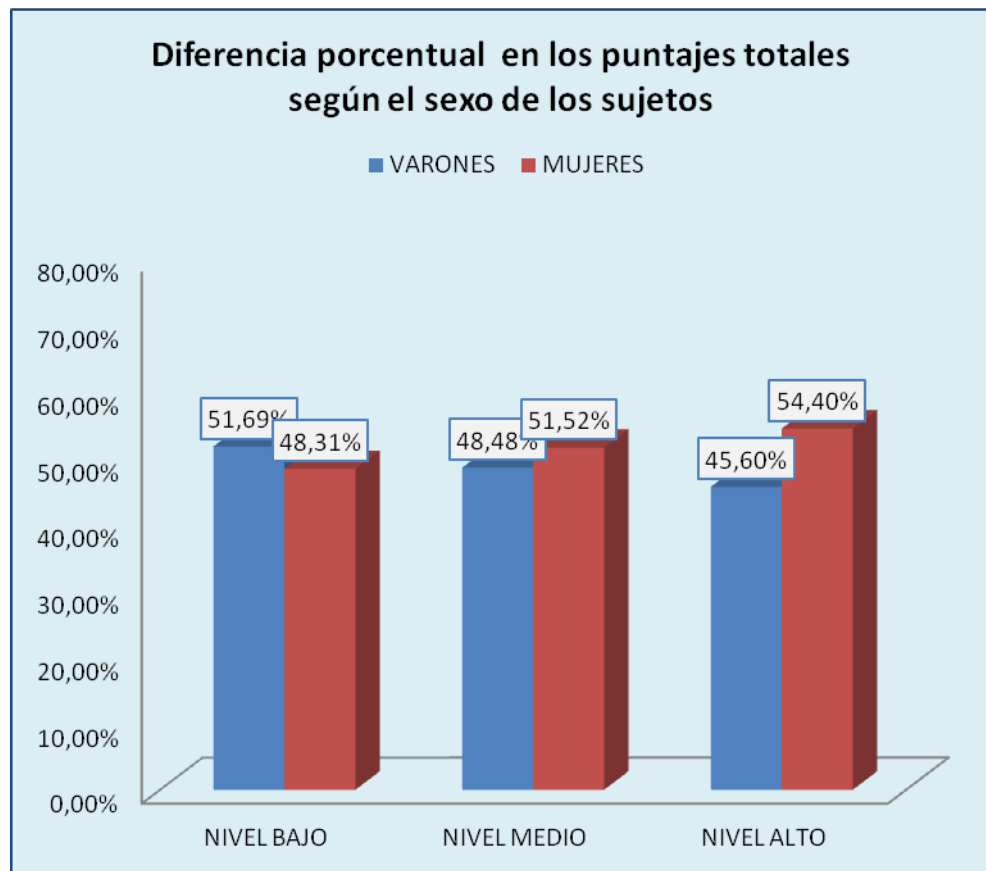
**Niveles obtenidos de acuerdo a los puntajes globales obtenidos según el sexo de los sujetos**

	NIVELES TOTALES			Total
	NIVEL BAJO	NIVEL MEDIO	NIVEL ALTO	
<b>VARONES</b>	107	96	57	260
<b>MUJERES</b>	100	102	68	270
<b>Total</b>	207	198	125	530

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 10 se observa que en el nivel bajo se encuentra a 107 varones y 100 mujeres, haciendo un total de 207 sujetos en el nivel bajo. Por otro lado, en el nivel medio, 96 son varones y 102 son mujeres, haciendo un total de 198 sujetos en el nivel medio. Por último, se encuentra que en el nivel alto existen 57 varones frente a 68 mujeres, haciendo un total de 125 sujetos. Para poder visualizar de mejor manera

estos resultados, a continuación mostramos una gráfica con los porcentajes respectivos a estos datos.



**Gráfico N° 11. Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje global según el sexo de los sujetos**

Fuente: Creación propia

Según los porcentajes totales obtenidos por nivel (considerando el 100% de sujetos dentro de cada nivel) se puede ver la distribución según el sexo de los sujetos. En el nivel bajo (cuyo 100% sería 207 sujetos), 51.69% de ellos son varones (107 sujetos) frente al 48.31% que son mujeres (100 sujetos). En el nivel medio (cuyo

100% sería 198 sujetos) se observa que el 48.48% son varones (96 sujetos) y el 51.52% son mujeres (102 sujetos).

Por último, tenemos dentro del 100% de sujetos en el nivel alto (que son un total de 125 sujetos) el 54.40% pertenece a las mujeres (68 sujetos) y el 45.60% son varones (57 sujetos).

### Diferenciación significativa en los puntajes totales según el sexo de los sujetos

Tabla N° 11.  
Estadísticos de los puntajes totales según el sexo de los sujetos

	SEXO	N	Media	DT
<b>TOTAL</b>	VARONES	260	18.0385	3.35978
<b>PRUEBA</b>	MUJERES	270	18.4519	3.30645

Nota. Fuente: Creación propia

En la tabla 11 se puede observar que los varones ( $x=18.04$ ) poseen una media inferior a la de las mujeres ( $x=18.45$ ), en la tabla siguiente podremos observar si esta diferencia es significativa o no.

Tabla N° 12.

**Prueba T de los puntajes totales según el sexo de los sujetos**

	t	G1	Sig. (bilateral)
<b>TOTAL PRUEBA</b>	-1.428	528	.154

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 12 se ha obtenido un puntaje t de -1.428 a un grado de significancia de 0.15 ( $p > 0.05$ ) por lo que se considera que no existen diferencias significativas según el sexo en el puntaje total obtenido en la prueba de producción escrita.

**4.1.3 Diferencia de la producción escrita general según lugar de procedencia**

Los resultados obtenidos en términos generales según el lugar de procedencia, podemos resumirlo mediante la tabla 13.

Tabla N° 13.

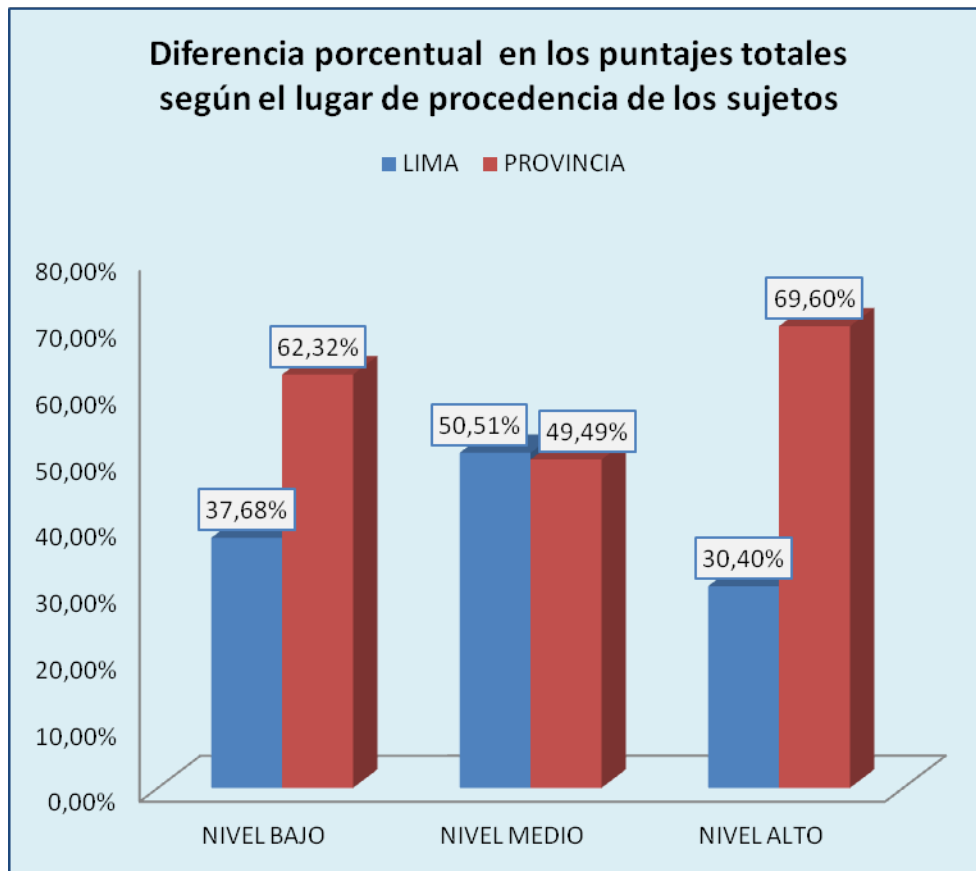
**Niveles obtenidos en los puntajes globales según el lugar de procedencia de los sujetos**

	NIVELES TOTALES			Total
	NIVEL BAJO	NIVEL MEDIO	NIVEL ALTO	
<b>LIMA</b>	78	100	38	216
<b>PROVINCIA</b>	129	98	87	314
<b>Total</b>	207	198	125	530

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 13 se observa que en el nivel bajo se encuentra a 78 sujetos de Lima y 129 de provincia, teniendo un total de 207 sujetos en el nivel bajo. Por otro lado, en

el nivel medio, 100 son de Lima y 98 son de provincia, teniendo un total de 198 sujetos en el nivel medio. Por último, se encuentra que en el nivel alto existen 38 sujetos de Lima frente a 87 de provincia, haciendo un total de 125 sujetos. Para poder visualizar de mejor manera estos resultados, a continuación mostramos la gráfica 12 con los porcentajes respectivos a estos datos.



**Gráfico N° 12. Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje global según el lugar de procedencia de los sujetos**

Fuente: creación propia

Según los porcentajes totales obtenidos por nivel (considerando el 100% de sujetos dentro de cada nivel) se puede ver la distribución según el lugar de



procedencia de los sujetos. En el nivel bajo (cuyo 100% sería 207 sujetos), 37.68% de ellos son de Lima (78 sujetos) frente al 62.32% que son de provincia (129 sujetos). En el nivel medio (cuyo 100% sería 198 sujetos) se observa que el 50.51% son de Lima (100 sujetos) y el 49.49% son de provincia (98 sujetos).

Por último, tenemos dentro del 100% de sujetos en el nivel alto (que son un total de 125 sujetos) el 30.40% pertenece a Lima (38 sujetos) y el 69.60% son de provincia (87 sujetos).

### Diferenciación significativa en los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos

Tabla N° 14.

#### Estadísticos de los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos

	LUGAR DE PROCEDENCIA	N	Media	DT
<b>TOTAL</b>	LIMA	216	18.3426	2.65772
<b>PRUEBA</b>	PROVINCIA	314	18.1847	3.73452

Nota. Fuente: Creación propia

En la tabla 14 se puede observar que los sujetos de Lima ( $x=18.34$ ) poseen una media superior a los de provincia ( $x=18.18$ ), en el cuadro siguiente podremos observar si esta diferencia es significativa o no.

Tabla N° 15.

**Prueba T de los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos**

	t	Gl	Sig. (bilateral)
<b>TOTAL PRUEBA</b>	.535	528	.593

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 15 se ha obtenido un puntaje t de 0.54 a un grado de significancia de 0.59 ( $p > 0.05$ ) por lo que se considera que no existen diferencias significativas según el lugar de procedencia en el puntaje total obtenido en la prueba de producción escrita.

#### 4.1.4 Característica de la producción escrita descriptiva

A continuación mostramos los descriptivos generales de la producción escrita descriptiva.

Tabla 16.

**Estadísticos generales de la producción escrita descriptiva (N=530)**

	<b>SUBTOTAL DESCRIPTIVA</b>
<b>Media</b>	8.58
<b>Mediana</b>	9.00
<b>Desviación típica</b>	1.86
<b>Puntaje Mínimo</b>	4.00
<b>Puntaje Máximo</b>	14.00

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 16, se observa una media de 8.58 obtenida por los alumnos de quinto año de educación primaria en 22 colegios de Fe y Alegría en Lima y provincia. La mediana es igual a 9 mientras la desviación típica es igual a 1.86 (aproximado en centenas), el puntaje mínimo logrado es igual a 4 (siendo el puntaje mínimo a lograr igual a cero) y el puntaje máximo logrado es 14 (siendo el puntaje máximo a lograr igual a 17). Dentro del proceso de categorización de resultados, a través de nuestra media podríamos considerar que la producción escrita descriptiva se encuentra en un Nivel Medio.

#### 4.1.5 Diferencia de la producción escrita descriptiva según el sexo

Los resultados obtenidos en términos de la producción descriptiva según el sexo, los resumimos en la siguiente tabla.

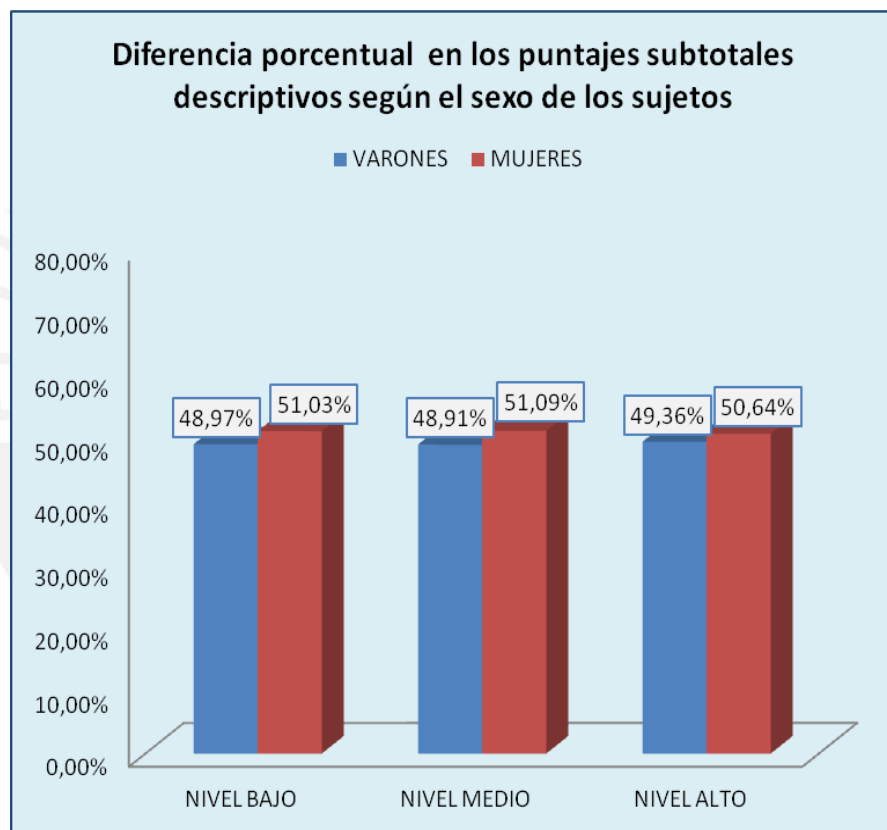
Tabla N° 17.  
Niveles obtenidos en los puntajes globales según el sexo de los sujetos

	NIVELES TOTALES			Total
	NIVEL BAJO	NIVEL MEDIO	NIVEL ALTO	
<b>VARONES</b>	71	112	77	260
<b>MUJERES</b>	74	117	79	270
<b>Total</b>	145	229	156	530

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 17 se observa que en el nivel bajo se encuentran 71 varones y 74 mujeres, teniendo un total de 145 sujetos en el nivel bajo. Por otro lado, en el nivel

medio, 112 son varones y 117 son mujeres, teniendo un total de 229 sujetos en el nivel medio. Por último se encuentra que en el nivel alto existen 77 varones frente a 79 mujeres, haciendo un total de 156 sujetos. Para poder visualizar de mejor manera estos resultados, a continuación mostramos la gráfica 13 con los porcentajes respectivos a estos datos.



**Gráfico N° 13. Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje subtotal descriptivo según el sexo de los sujetos**

Fuente: creación propia

Según los porcentajes totales obtenidos por nivel (considerando el 100% de sujetos dentro de cada nivel) se puede ver la distribución según el sexo de los sujetos. En el nivel bajo (cuyo 100% sería 145 sujetos), 48.97% de ellos son varones (71

sujetos) frente al 51.03% que son mujeres (74 sujetos). En el nivel medio (cuyo 100% sería 229 sujetos) se observa que el 48.91% son varones (112 sujetos) y el 51.09% son mujeres (117 sujetos).

Por último, tenemos dentro del 100% de sujetos en el nivel alto (que son un total de 156 sujetos) el 49.36 % pertenece a varones (77 sujetos) y el 50.64% son mujeres (79 sujetos).

### Diferenciación significativa en los puntajes totales según el sexo de los sujetos

Tabla N° 18.

#### Estadísticos de los puntajes descriptivos según el sexo de los sujetos

	SEXO	N	Media	DT
<b>Subtotal</b>	VARONES	260	8.5654	1.83266
<b>Descriptiva</b>	MUJERES	270	8.5963	1.89010

Nota. Fuente: Creación propia

En la tabla 18 se puede observar que los varones ( $x=8.57$ ) poseen una media inferior mínima al de las mujeres ( $x=8.60$ ), en el cuadro siguiente podremos observar si esta diferencia es significativa o no.

Tabla N° 19.

#### Prueba T de los puntajes totales según el sexo de los sujetos

	t	Gf	Sig. (bilateral)
<b>Subtotal Descriptiva</b>	-.191	528	.849

Nota. Fuente: Creación propia

En la tabla 19 se ha obtenido un puntaje  $t$  de  $-0.19$  a un grado de significancia de  $0.85$  ( $p > 0.05$ ) por lo que se considera que no existen diferencias significativas según el sexo en el subtotal descriptivo obtenido en la prueba de producción escrita.

#### 4.1.6 Diferencia de la producción escrita descriptiva según lugar de procedencia

Los resultados obtenidos en términos de la producción descriptiva según el lugar de procedencia, podemos resumirlo en la tabla 20.

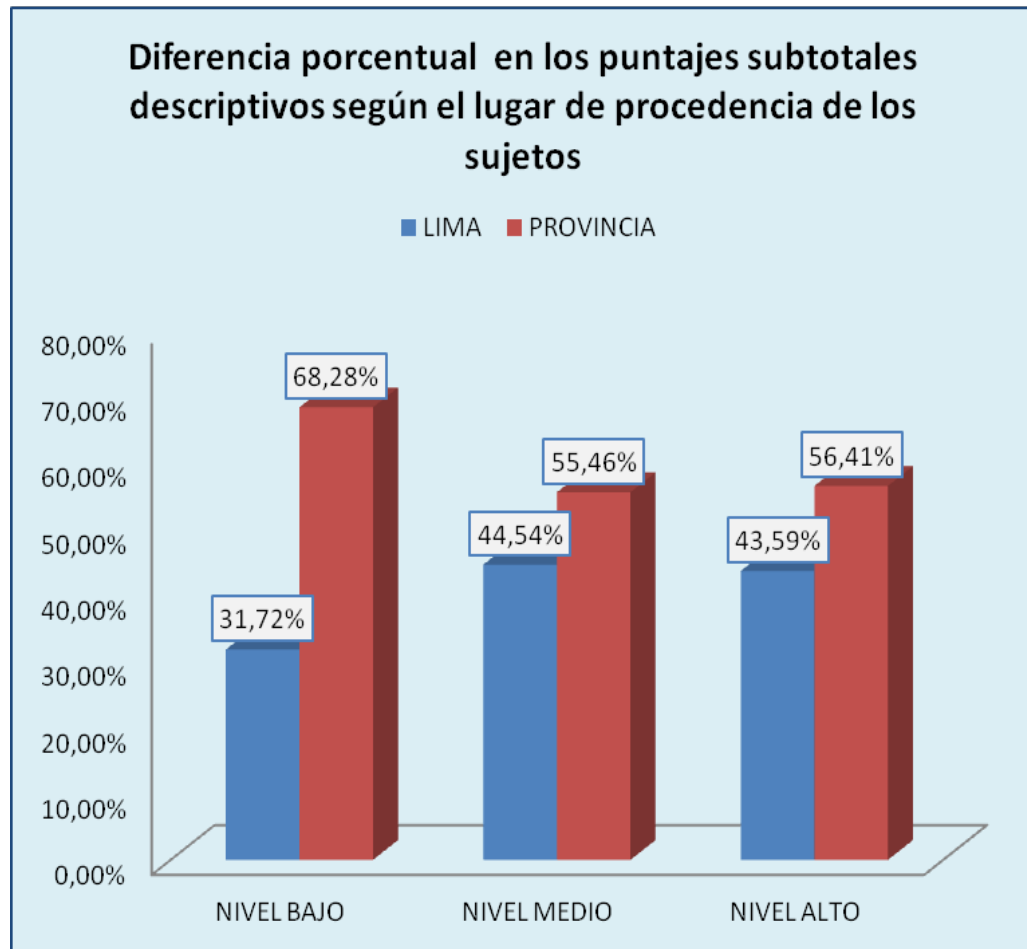
Tabla N° 20.

**Niveles obtenidos en los puntajes globales según el lugar de procedencia de los sujetos**

	NIVELES TOTALES			Total
	NIVEL BAJO	NIVEL MEDIO	NIVEL ALTO	
<b>LIMA</b>	46	102	68	216
<b>PROVINCIA</b>	99	127	88	314
<b>Total</b>	145	229	156	530

**Nota. Fuente:** Creación propia

En dicha tabla se observa que en el nivel bajo se encuentra a 46 sujetos de Lima y 99 de provincia, teniendo un total de 145 sujetos. Por otro lado, en el nivel medio, 102 son de Lima y 127 son de provincia, teniendo un total de 229 sujetos en el nivel medio. Por último se encuentra que en el nivel alto existen 68 de Lima frente a 88 de provincia, haciendo un total de 156 sujetos. Para poder visualizar de mejor manera estos resultados, a continuación mostramos una gráfica con los porcentajes respectivos a estos datos.



**Gráfico N° 14. Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje subtotal descriptivo según el lugar de procedencia de los sujetos**

Fuente: Creación propia

Según los porcentajes totales obtenidos por nivel (considerando el 100% de sujetos dentro de cada nivel) se puede ver la distribución según el lugar de procedencia de los sujetos. En el nivel bajo (cuyo 100% sería 145 sujetos), 31.72% de ellos son de Lima (46 sujetos) frente al 68.28% que son de provincia (99 sujetos). En el nivel medio (cuyo 100% sería 229 sujetos) se observa que el 44.54% son de Lima (102 sujetos) y el 55.46% son de provincia (127 sujetos).

Por último, tenemos dentro del 100% de sujetos en el nivel alto (que son un total de 156 sujetos) el 43.59 % pertenece a Lima (68 sujetos) y el 56.41% son de provincia (88 sujetos).

### Diferenciación significativa en los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos.

Tabla N° 21.  
Estadísticos de los puntajes descriptivos según el lugar de procedencia de los sujetos

	LUGAR DE PROCEDENCIA	N	Media	DT
<b>Subtotal</b>	LIMA	216	8.7685	1.65996
<b>Descriptiva</b>	PROVINCIA	314	8.4522	1.97895

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 21 se puede observar que los sujetos de Lima ( $x=8.77$ ) poseen una media superior a los de provincia ( $x=8.45$ ), en la tabla 51 podremos observar si esta diferencia es significativa o no.

Tabla N° 22.  
Prueba T de los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos

	t	Gl	Sig. (bilateral)
<b>Subtotal Descriptiva</b>	1.928	528	.054

**Nota. Fuente:** Creación propia



En la tabla 22 se ha obtenido un puntaje  $t$  de 1.93 a un grado de significancia de 0.05 ( $p=0.05$ ) por lo que se considera que **sí existen diferencias significativas** según el lugar de procedencia en el subtotal descriptivo obtenido en la prueba de producción escrita.

#### 4.1.7 Característica de la producción escrita narrativa

A continuación mostramos los descriptivos generales de la producción escrita narrativa.

Tabla N° 23.  
**Estadísticos generales de la producción escrita narrativa (N=530)**

	<b>SUBTOTAL NARRATIVA</b>
<b>Media</b>	9.67
<b>Mediana</b>	10.00
<b>Desviación Típica</b>	2.09
<b>Puntaje Mínimo</b>	3.00
<b>Puntaje Máximo</b>	15.00

**Nota. Fuente:** Creación propia

Se observa una media de 9.67 obtenida por los alumnos de quinto grado de educación primaria en 22 colegios de Fe y Alegría en Lima y provincia. La mediana es igual a 10 mientras la desviación típica es igual a 2.09 (aproximado en decenas), el puntaje mínimo logrado es igual a 3 (siendo el puntaje mínimo a lograr igual a cero) y el puntaje máximo logrado es 15 (siendo el puntaje máximo a lograr igual a 20).

Dentro del proceso de categorización de resultados, a través de esta media se puede considerar que la producción escrita narrativa se encuentra en un Nivel Medio.

#### 4.1.8 Diferencia de la producción escrita narrativa según el sexo.

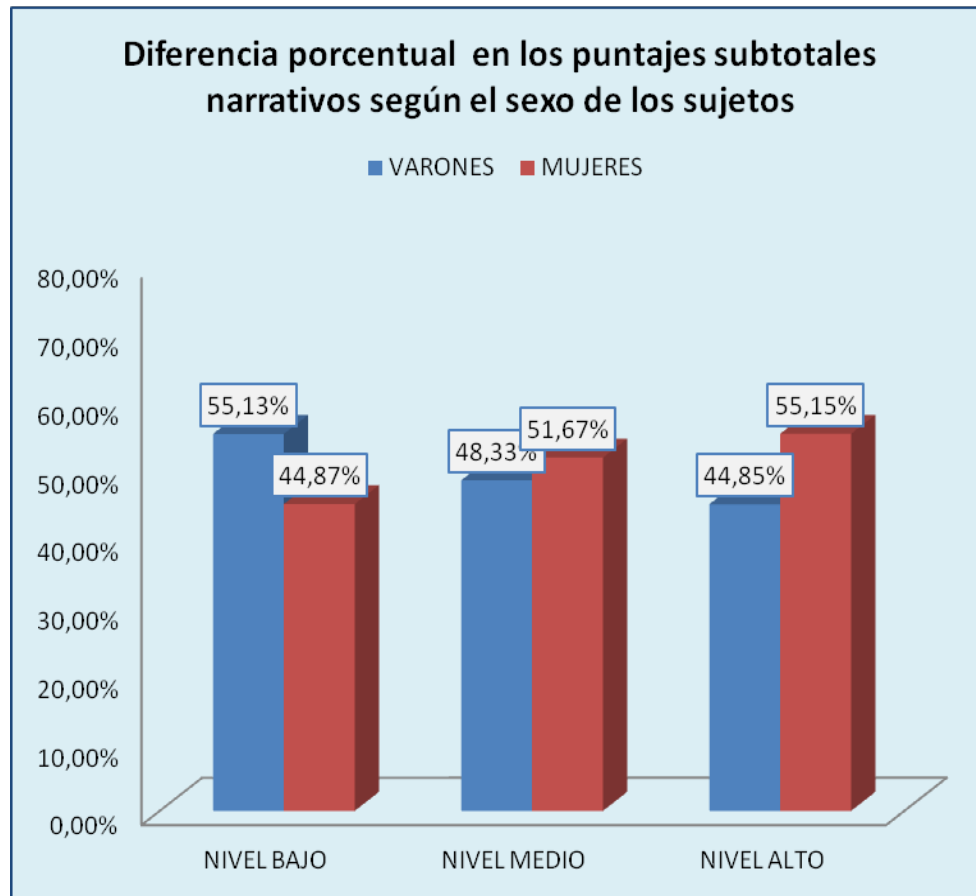
Los resultados obtenidos en términos de la producción narrativa según el sexo, podemos resumirlo mediante la siguiente tabla.

Tabla N° 24.  
Niveles obtenidos en los puntajes globales según el sexo de los sujetos

	NIVELES TOTALES			Total
	NIVEL BAJO	NIVEL MEDIO	NIVEL ALTO	
<b>VARONES</b>	86	87	87	260
<b>MUJERES</b>	70	93	107	270
<b>Total</b>	156	180	194	530

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 24 se observa que en el nivel bajo se encuentra a 86 varones y 70 mujeres, teniendo un total de 156 sujetos en el nivel bajo. Por otro lado, en el nivel medio, 87 son varones y 93 son mujeres, teniendo un total de 180 sujetos en el nivel medio. Por último se encuentra que en el nivel alto existen 87 varones frente a 107 mujeres, haciendo un total de 194 sujetos. Para poder visualizar de mejor manera estos resultados, a continuación mostramos una gráfica con los porcentajes respectivos a estos datos.



**Gráfico N° 15. Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje subtotal narrativo según el sexo de los sujetos**

Fuente: Creación propia

Según los porcentajes totales obtenidos por nivel (considerando el 100% de sujetos dentro de cada nivel) se puede ver la distribución según el sexo de los sujetos. En el nivel bajo (cuyo 100% sería 156 sujetos), 55.13% de ellos son varones (86 sujetos) frente al 44.87% que son mujeres (70 sujetos). En el nivel medio (cuyo 100% sería 180 sujetos) se observa que el 48.33% son varones (87 sujetos) y el 51.67% son mujeres (93 sujetos).

Por último, tenemos dentro del 100% de sujetos en el nivel alto (que son un total de 194 sujetos) el 44.85 % pertenece a varones (87 sujetos) y el 55.15% son mujeres (107 sujetos).

### Diferenciación significativa en los puntajes totales según el sexo de los sujetos

Tabla N° 25.

#### Estadísticos de los puntajes narrativos según el sexo de los sujetos

	SEXO	N	Media	DT
<b>Subtotal</b>	VARONES	260	9.4731	2.13521
<b>Narrativo</b>	MUJERES	270	9.8556	2.03991

**Nota. Fuente:** creación propia

En la tabla 25 se puede observar que los varones ( $x=9.47$ ) poseen una media inferior al de las mujeres ( $x=9.86$ ), en el cuadro siguiente podremos observar si esta diferencia es significativa o no.

Tabla N° 26.

#### Prueba T de los puntajes totales según el sexo de los sujetos

	t	Gf	Sig. (bilateral)
<b>Subtotal Narrativo</b>	-2.109	528	.035

**Nota. Fuente:** creación propia

En la tabla 26 se ha obtenido un puntaje t de -2.109 a un grado de significancia de 0.04 ( $p<0.05$ ) por lo que se considera que **si existen diferencias significativas** según el sexo en el subtotal narrativo obtenido en la prueba de producción escrita.

#### 4.1.9 Diferencia de la producción escrita narrativa según lugar de procedencia

Los resultados obtenidos en términos de la producción narrativa según el lugar de procedencia, podemos resumirlo mediante la siguiente tabla.

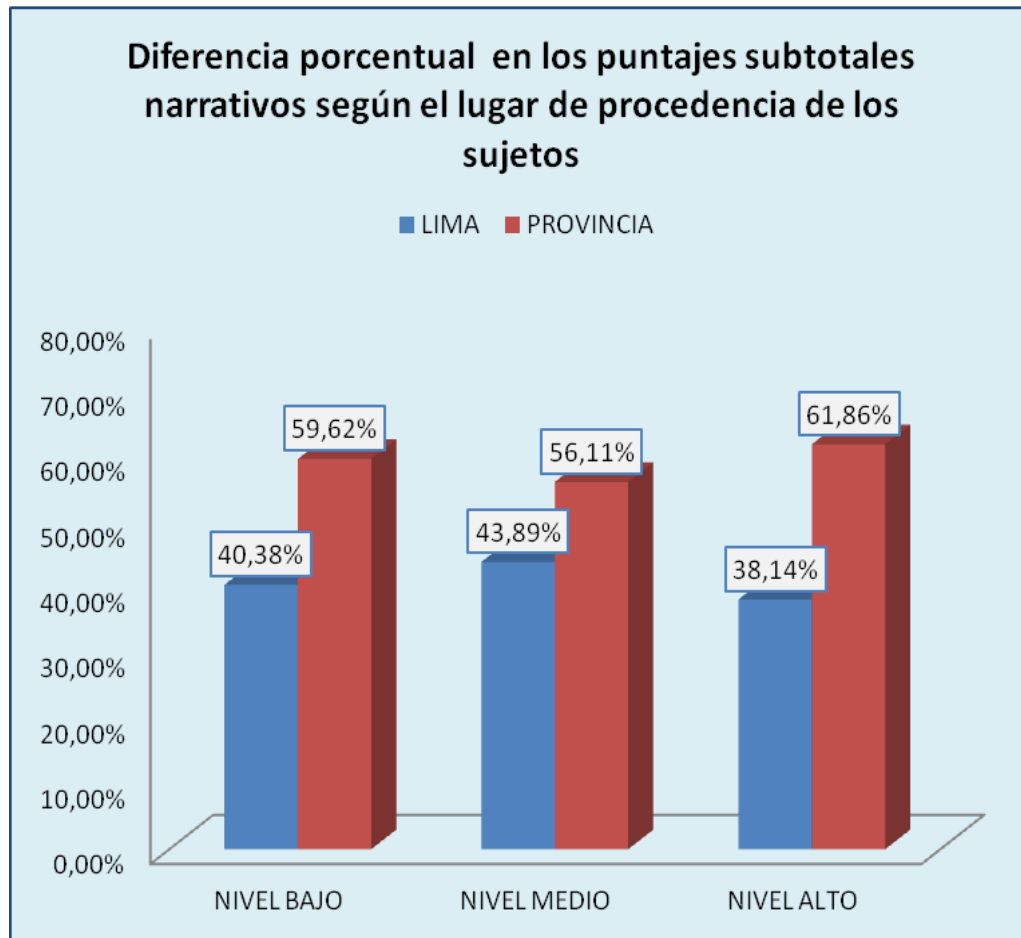
Tabla N° 27.

**Niveles obtenidos en los puntajes globales según el lugar de procedencia de los sujetos**

	NIVELES TOTALES			Total
	NIVEL BAJO	NIVEL MEDIO	NIVEL ALTO	
<b>LIMA</b>	63	79	74	216
<b>PROVINCIA</b>	93	101	120	314
<b>Total</b>	156	180	194	530

**Nota. Fuente:** Creación propia

En la tabla 27 se observa que en el nivel bajo se encuentra a 63 sujetos de Lima y 93 de provincia, teniendo un total de 156 sujetos en el nivel bajo. Por otro lado, en el nivel medio, 79 son sujetos de Lima y 101 son de provincia, teniendo un total de 180 sujetos en el nivel medio. Por ultimo se encuentra que en el nivel alto existen 74 sujetos de Lima frente a 120 de provincia, haciendo un total de 194 sujetos. Para poder visualizar de mejor manera estos resultados, a continuación mostramos la gráfica 16 con los porcentajes respectivos a estos datos.



**Gráfico N° 16. Porcentaje de los niveles obtenidos en el puntaje subtotal narrativo según el lugar de procedencia de los sujetos**

Fuente: Creación propia

Según los porcentajes totales obtenidos por nivel (considerando el 100% de sujetos dentro de cada nivel) se puede ver la distribución según el lugar de procedencia de los sujetos. En el nivel bajo (cuyo 100% sería 156 sujetos), 40.38% de ellos son sujetos de Lima (63 sujetos) frente al 59.62% que son de provincia (93 sujetos). En el nivel medio (cuyo 100% sería 180 sujetos) se observa que el 43.89% son sujetos de Lima (79 sujetos) y el 56.11% son de provincia (101 sujetos).

Por último, tenemos dentro del 100% de sujetos en el nivel alto (que son un total de 194 sujetos) el 38.14% pertenece a sujetos de Lima (74 sujetos) y el 61.86% son de provincia (120 sujetos).

### Diferenciación significativa en los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos

Tabla N° 28.  
Estadísticos de los puntajes narrativos según el lugar de procedencia de los sujetos

	LUGAR DE PROCEDENCIA	N	Media	DT
<b>Subtotal</b>	LIMA	216	9.5741	1.84368
<b>Narrativo</b>	PROVINCIA	314	9.7325	2.25069

Nota. Fuente: Creación propia

En la tabla 28 se puede observar que los sujetos de Lima ( $x=9.57$ ) poseen una media inferior al de las de provincia ( $x=9.73$ ), en el cuadro siguiente podremos observar si esta diferencia es significativa o no.

Tabla N° 29.  
Prueba T de los puntajes totales según el lugar de procedencia de los sujetos

	t	Gf	Sig. (bilateral)
<b>Subtotal Narrativo</b>	-.856	528	.393

Nota. Fuente: Creación propia

En la tabla 29 se ha obtenido un puntaje  $t$  de  $-0.86$  a un grado de significancia de  $0.39$  ( $p > 0.05$ ) por lo que se considera que no existen diferencias significativas según el lugar de procedencia en el subtotal narrativo obtenido en la prueba de producción escrita.

#### 4.2. Discusión de resultados

A continuación presentamos el análisis y la discusión de los resultados obtenidos.

En relación a la producción de textos escritos descriptivos según sexo, se ha encontrado un puntaje  $t$  de  $-0.19$  a un grado de significancia de  $0.85$  ( $p > 0.05$ ) por lo que se considera que no existen diferencias significativas entre niños y niñas, rechazando la primera hipótesis de la investigación. Estos resultados se sostienen en lo planteado por Ausubel y Sullivan (1983) quienes señalan que las diferencias en competencias lingüísticas entre sexos no es relevante, lo que implica que tanto niñas y niños son competentes lingüísticamente hablando aunque reconocen que las niñas tienen algunas habilidades más desarrolladas como por ejemplo, el habla.

Al analizar los resultados de manera más específica, el mayor porcentaje se conglomeró en el nivel medio (229 sujetos) de los cuales el  $48.91\%$  son varones y el  $51.09\%$  son mujeres, seguido por el nivel bajo (145 sujetos) siendo el  $48.97\%$  varones y  $51.03\%$  mujeres; y por último el nivel alto (156 sujetos) el  $49.36\%$  son varones y el  $50.64\%$  son mujeres. El alto porcentaje de niños y niñas que se hallan en los niveles medio y bajo, podría deberse a lo señalado por Figari (2009) que señala



que los textos descriptivos puros son escasos y que estos textos deben ser creados para ser incluidos en otros tipos de textos, por lo que su uso se complejiza más.

En cuanto a la producción de textos escritos descriptivos según lugar de procedencia (Lima y provincias) se ha encontrado un puntaje  $t$  de 1.93 a un grado de significancia de 0.05 ( $p=0.05$ ) por lo que se considera que sí existen diferencias significativas según el lugar de procedencia entre los alumnos de Lima y provincias, aceptándose la segunda hipótesis de esta investigación, siendo esta diferencia a favor de los niños y niñas de Lima. Estos resultados se sustentan en aspectos como la influencia de la familia y la institución educativa tal como se señala en el marco teórico de esta investigación. En cuanto a la familia se puede sostener que el nivel educativo y sociocultural definen las prácticas educativas del niño tal como afirman Clemente (2004) y Gonzáles (2004), quienes señalan que los alumnos cuyos padres tienen un estatus superior poseen un nivel más elevado de vocabulario, de comprensión lectora y, por lo tanto, obtienen mejores resultados escolares.

El nivel sociocultural es una variable importante a ser considerado en el desempeño escolar, así como lo señala Gonzáles (2004) la influencia del número de años de escolarización de los padres, nivel educativo u ocupación, o tipos de colegio al que acude el niño influyen en el aprendizaje. Según el marco teórico de la presente investigación, los alumnos procedentes de Lima tienen mejor desempeño en la producción escrita por la influencia de las variables sociales y de estimulación

sociocultural ya que estas son mucho más ricas en oportunidades en comparación a los de provincia, donde se aprecia la escasez de recursos que le permitan desarrollar mejor sus habilidades, lo que se sustenta en la exposición de estos alumnos a un ambiente rico de estímulos lingüísticos y a un ambiente en el que se valoran las actividades escolares. Esto mismo es sustentado por Berko y Berstein (2010) quienes señalan que el nivel socioeconómico tiene una gran influencia en el aprendizaje del repertorio del vocabulario y éste en el lenguaje.

Si se observan los resultados por niveles, se puede apreciar que hay mayor concentración en el nivel medio (229 sujetos), donde el 44.54% son de Lima y el 55.46% son de provincia; seguido por el nivel alto (156 sujetos) donde el 43.59% pertenece a Lima y el 56.41% son de provincia; por último, el nivel bajo (145 sujetos) donde 31.72% son de Lima y el 68.28% son de provincia. Estos resultados corroboran los resultados nada alentadores sobre el rendimiento de los niños en las pruebas internacionales (LLECE, 1988 y PISA, 2001) y nacionales (OCDE 2001). En cuanto a este punto hay varios factores que pueden estar influyendo y entre ellos se señalan las características psicológicas propias de los niños (Díaz, 1999). Es esperado que las primeras veces, los niños se sientan inseguros cuando tienen que escribir un texto: qué escribir, cómo escribir, cuánto escribir son preguntas que pueden crear inseguridad en ellos. Esto influye decididamente en la coherencia y cohesión de la producción: pueden haber errores ortográficos, de redacción, ideas inconexas entre una oración y otra, párrafos que no se relacionan uno con otro, vacíos de información,

etc. También pueden estar influyendo algunos factores cognitivos como la memoria, la percepción, la atención y la concentración. Si una de estas funciones está deficitaria, el niño presentará dificultades para escribir. Pero, tal como afirma Condemarín (1989) no sólo influye en los aprendizajes de los niños sus propias características personales sino también los externos, señalando entre ellos como el más importante, el docente, quien es el responsable de proporcionar la seguridad afectiva que necesita el niño, sobre todo al inicio, para superar la falta de confianza que puede tener como todo principiante. Es parte de la tarea del docente, conocer los intereses y necesidades de los niños porque está comprobado que existe una alta coincidencia entre un buen aprendizaje y los contenidos significativos que los niños tienen que aprender, si éstos están relacionados a sus intereses y necesidades, su aprendizaje será mejor.

En relación a la producción de textos escritos narrativos según género, se ha obtenido un puntaje  $t$  de  $-2.109$  a un grado de significancia de  $0.04$  ( $p < 0.05$ ) por lo que se considera que sí existen diferencias significativas entre niños y niñas a favor de las niñas, aceptándose la tercera hipótesis de esta investigación. Estos resultados son coincidentes con los obtenidos por Figari (2009), donde las niñas tienen mejor desempeño que los varones en la producción de textos narrativos. Lo planteado por Hurlock (1982) respalda estos resultados pues señala que las niñas demuestran mejores resultados que los niños en todo lo referido al lenguaje. Además, al considerar las variables psicoafectivas, López (2007) señala que si bien no hay

diferencias significativas entre niños y niñas, ellas presentan mejores habilidades para comunicarse ya que son más participativas y más espontáneas para expresarse que los niños, además de ser más sociales y comunicativas, características que influirían en sus producciones orales y escritas.

En cuanto a la distribución de la muestra en base a los porcentajes logrados las niñas presentan más alto porcentaje en los niveles medio y alto. Del nivel medio (180 sujetos), el 51.67% son mujeres y 48.33% son varones, del nivel alto (194 sujetos), 44.85 % son varones y el 55.15% son mujeres y en el nivel bajo (156 sujetos), 55.13% son varones y 44.87% son mujeres. Resultados que corroboran el mejor desempeño de las niñas en la redacción de textos narrativos en comparación a los niños.

En cuanto a la producción de textos escritos narrativos según lugar de procedencia (Lima y provincias) se ha encontrado un puntaje  $t$  de -0.86 a un grado de significancia de 0.39 ( $p > 0.05$ ) por lo que se considera que no existen diferencias significativas. Estos resultados podrían sostenerse en lo planteado por Figari (2009) quien señala que la narración es el tipo de texto que se aprende con mayor facilidad posiblemente por el hecho de haber sido ejercitada oralmente en repetidas ocasiones desde temprana edad y haber dejado huella en la elaboración de la estructura narrativa. Esta experiencia de la narración de textos es independiente de las variables socioculturales, pues en todas las culturas está presente. Además, el plan establecido

por el Gobierno del Perú ante los bajos resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), implementó dos medidas a nivel del país que han reforzado las habilidades de producción: la primera se orienta hacia la capacitación docente el cual se dio a través del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD) y el Programa Nacional de Formación y Capacitación (PRONAFCAP) y, la segunda hacia la implementación del Plan Lector en todas las escuelas del país para que todos los niños tengan la misma posibilidad de enfrentarse a los mismos tipos de textos de lectura.

Al elaborar un análisis más acucioso, se encuentra que si bien no existen diferencias significativas en el texto narrativo en cuanto a la variable lugar de procedencia, se observa que los niños de provincia tienen más altos porcentajes en el nivel alto (61.86% son de provincia y 38.14% son de Lima) y el medio (56.11% son de provincia y 43.89% son de Lima), resultados que se sustentaría en las diferencias culturales ya que a nivel de provincia la tradición oral es más rica.



### **5.1. Conclusiones**

Al finalizar la investigación y luego de haber presentado en el capítulo anterior el análisis y la discusión de los resultados, podemos concluir que:

1. La producción escrita descriptiva en los alumnos del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú se encuentra una mayor concentración porcentual en el nivel medio.

2. No se encuentran diferencias significativas en la producción escrita descriptiva entre niños y niñas del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.

3. Se encuentran diferencias significativas en la producción escrita descriptiva entre niños de Lima y provincias a favor de Lima en los niños del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.

4. En la producción escrita narrativa en los alumnos del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú se encuentra una mayor concentración porcentual en el nivel medio.

5. Se encuentran diferencias significativas en la producción escrita narrativa entre niños y niñas, a favor de las niñas del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.

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

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

## 5.2. Sugerencias

A continuación se presentan algunas sugerencias que pueden implementarse para favorecer la producción de textos. Como grupo de



investigación se ha considerado hacer propuestas a la comunidad académica en cuanto a posibles futuras investigaciones cuyos aportes redundarían en la mejora de esta habilidad básica. Además, se plantean sugerencias a nivel de gestión -para la Oficina Central de Fe y Alegría Perú, y las instituciones educativas- y a nivel curricular a nivel de aula.

### **5.2.1. A la comunidad académica**

A lo largo de esta investigación se ha descubierto que existen vacíos temáticos sobre los cuales no se ha realizado mayores investigaciones, por lo cual presentamos a la comunidad académica las siguientes propuestas de investigación:

- ¿Cuáles son las diferencias en la producción de textos en IIEE públicas, de convenio y privados? Y cuáles son las causas de esas diferencias?

- ¿Cuál es la relación entre las características evolutivas de los niños y la producción de textos?

- ¿Por qué los niños de provincia tienen mejores desempeños en la producción de textos narrativos que los niños de Lima?

- ¿Cuál es la influencia de los planes lectores en el mejor rendimiento de producción de textos narrativos?

- ¿Cómo influye los planes de formación magisterial docente en comprensión lectora en el mejoramiento de la producción de textos narrativos?

- ¿Cuál es la influencia del sexo en la producción de otros tipos de textos?



### 5.2.2. A la Oficina Central de Fe y Alegría Perú

- Implementar una política institucional para el desarrollo de capacidades docentes en producción de textos.

- Conocer las características de producción escrita de la población estudiantil y elaborar un perfil real.

- Diseñar una propuesta para la producción de textos desde el nivel de inicial a secundaria.

- Producir material de apoyo al desarrollo de la habilidad de producción escrita.

- Recoger y difundir experiencias exitosas de los docentes en el tema de producción escrita.

- Diseñar un sistema de incentivos que motive las buenas prácticas en la producción de textos.

- Estimular la formación de redes de intercambio ya sean presenciales o virtuales con otras instituciones y a nivel docente y de alumnos.

### 5.2.3. A la gestión de las Instituciones Educativas

- Hacer un diagnóstico de las características de los estudiantes en cada grado tanto en el nivel primario como secundario.

- Formular lineamientos de intervención para fomentar la producción de textos escritos en la institución educativa.

- Favorecer la diversificación curricular de la producción escrita desde el nivel inicial hasta el 5° de secundaria secuencializando el proceso.

- Realizar campañas de elaboración de diferentes tipos de texto a lo largo del año y dentro de las actividades académicas curriculares y extracurriculares.

- Que el equipo responsable del Plan Lector elabore un Plan de producción escrita y sea el encargado de su monitoreo y evaluación.

- Formular planes de mejora que incentive la producción escrita.

- Promover en los alumnos mayores la producción de material escrito para los grados inferiores.

- Recoger y difundir las mejores producciones escritas de los niños en la comunidad.

- Generar el interés por la producción de textos escritos a partir de la propia experiencia mediante la formación de círculos de interaprendizaje a nivel de docentes.

- Favorecer al interior de cada institución educativa el compartir de creaciones de textos de los diferentes grados: concursos, tertulias literarias, etc.
- Incluir a los padres de familia en las actividades de producción de textos.
- Estimular en la comunidad la producción de textos a través de campañas comunitarias.

## **6. A los docentes**

- Implementar estrategias de producción escrita en las sesiones de aprendizaje.
- Mantener una línea permanente y sistemática de aplicación de estrategias para reforzar los diferentes tipos de producción de textos.
- Trabajar las habilidades de comprensión lectora junto con las habilidades de producción escrita.
- Llevar un portafolio con todas las estrategias de producción implementadas en el aula.
- Monitorear y evaluar las producciones de los niños.
- Adaptar las estrategias de producción de acuerdo al grado y área.

**“Escribir un texto es crear y quien crea deja aflorar al genio que lleva dentro”**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, V. (2002). *La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. España: Aljibe.

Acosta, V. & Moreno, A. (2001). *Dificultades del lenguaje en ámbitos educativos*. España: Masson.

Aliaga, J. (2004). *Guía de estudio de la asignatura: Métodos y técnicas de investigación*. Material de enseñanza. Lima: CPAL.

(2004). *Guía de estudio de la asignatura: Seminario de tesis*. Material de enseñanza. Lima: CPAL.

Álvarez, M. (1997). *Tipos de escritos II: Exposición y argumentación*. Madrid: Arco Libros

Anula, A. (1998). *El abecé de la psicolingüística*. Cuadernos de lengua española. España.

Ardila, A. & Ostrosky-Solís, F. (1991). *Lenguaje oral y escrito*. México: Trillas

Arnaiz, Pilar & Ruiz Jiménez, Ma. Soledad. (2001). *La lecto-escritura en la Educación Inicial*. España: Ediciones Aljibe

Arroyo, M., (2006). Riqueza léxica y comprensión lectora en estudiantes de colegios privados secundarios de las ciudades de Trujillo y Cajamarca. Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Ausubel, D. & Sullivan, E.V. (1983). *El desarrollo infantil. III. Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. España: Paidós. Psicología Evolutiva.

Baeza, P. & C. Beuchat (1988). *La enseñanza de la ortografía en la educación básica*. Chile: Andrés Bello

Berko, J. & Bernstein, N. (2010). *El desarrollo del lenguaje*. España: Pearson

Belinchón, M., Igoa, J. & Riviere, A. (1994). *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría*. España: Trotta.

Björk, L. & Blomstand, I. (1994). *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*. España: Grao.

Brice, R. (2004). *Connecting Oral and Writting Language through applied Writing Strtegies*. Obtenido el 28 de noviembre de 2005 en ProQuest.

Camps, A. (comp.) (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*.  
España: Grao

Castellanos, R. (2008). *Tesis “Métodos y procedimientos para optimizar la capacidad de producción de textos del área de comunicación en los alumnos de secundaria del colegio “San Juan María Vianney”*. Perú:PUCP

Cassany, D. (1998). *La cocina de la escritura*. España: Anagrama

(1999). *Construir la escritura*. España: Piados.

Clemente (2004). *Lectura y cultura escrita*. Madrid: Morata

Condemarín, M. & Chadwick, M. (1989). *La escritura creativa y formal*. Chile:  
Editorial Andrés Bello.

Condemarín, M.; Galdames, V. & Medina, A. (1997). *Taller de Lenguaje*.  
Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Chile: Dolmen  
Educación

Condemarín M. & Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*.  
*Un medio para mejorar las competencias en el lenguaje y comunicación*.  
Chile: Editorial Andrés Bello

Consejo Nacional de Educación (2003). *Boletín informativo*. Perú: Consejo Nacional de Educación.

(2004) *Pacto social de compromisos recíprocos por la educación 2004-2006*. Foro del Acuerdo Nacional. Perú: Tarea

(2006) *Emergencia y Reforma Educativa. Propuesta del Consejo Nacional de Educación*. Perú

Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. España: Ed. Praxis.

Dale, P. (1992). *Desarrollo del lenguaje: un enfoque psicolingüístico*. México: Trillas.

Díaz, A. (1999). *Aproximación al texto escrito*. Colombia: Caminos.

Díaz, S. (2008). "*La producción de textos escritos en el área de comunicación en los alumnos y alumnas del primer año de educación secundaria de la IEP "Santo Domingo" ubicada en los Cedros de Villa- Chorrillos, perteneciente a la UGEL 07*". Perú: PUCP

Dioses, A. (1998). *Perfil perceptivo motriz y psicolingüístico de un grupo de niños intelectualmente fronterizos*. Tesis inédita para optar el grado de Magíster en Psicología Educativa. UNMSM. Facultad de Psicología. Lima.

(2003). “*Test de producción de texto escrito (TEPTE)*”. Lima: Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje.

(2004). *Relación entre el desarrollo morfológico del lenguaje oral y rendimiento en redacción en alumnos que cruzan 5° y 6° grado de primaria en colegios públicos y privados del nivel socioeconómico bajo de Lima Metropolitana*. Revista de investigación de Psicología. Perú: UNMSM.

Esquivel, J. (2002). *Morfosintaxis y sintaxis de la oración simple en español*. Lima- Perú: CPAL (Separata).

Ezcurra, A. (2004). *Producción de textos: aproximación a sus aspectos internos y externos*. Tesis de licenciatura en Lingüística y Literatura con mención en Lingüística Hispánica. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Lingüística.

Fe y Alegría del Perú. (2003). *Calidad educativa en los colegios Fe y Alegría*. Impreso por Fe y Alegría. Perú

(2004). *Propuesta pedagógica*. Impreso por Fe y Alegría. Perú.

Fons, M. (2006). *Leer y escribir para vivir*. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela. España: GRAÓ



Gallego, J., & Gallardo, M. (2002). *Manual de logopedia escolar*. España: Aljibe.

García, J. & Gonzáles, D. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. España: EOS.

(2001). *Evaluación e Informe Psicopedagógico*. España: EOS.

Gómez, L. (2007). Factores sociodemográficos relacionados con la competencia léxica en niños del nivel inicial de 4 años. Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Gonzáles, R. (2002). *Poder escribir. Programa de entrenamiento de los procesos cognitivos en la escritura*. España: EOS.

(2004). *Estrategias de comprensión lectora*. España: Síntesis

Hernández, R., Fernández C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw–Hill Interamericana.

Hernández, F. (1994). *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. España. SIGLO XXI. Editores S.A.

- Huamán, F. (2004). *Metodología de la Comunicación Literaria*. Perú: San Marcos.
- Hurlock, E.B. (1982). *Desarrollo del niño*. México: Mc Graw– Hill. 2<sup>da</sup> Ed.
- Martínez, E., Amat, T., Guanyabens, M., Navarro, M. & Roig, E. (1998). *Lingüística: Teoría y aplicaciones*. España: Masson.
- Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Perú.
- (2003). *Emergencia de la educación en el año 2003*. Directiva N° 063. Lima, Perú.
- Miretti, M. (2003). *La lengua oral en la educación inicial*. Argentina: Homo Sapiens.
- Molina, S. (1997). *El fracaso en el aprendizaje escolar. Dificultades globales de tipo adaptativo*. España: ALJIBE.
- Moreno – Torres, I. (2004). *Lingüística para logopedas*. España: Aljibe.
- Narbona, J. & Chevrie - Muller, C. (2001). *El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. España: Masson.

Peña - Casanova, J. (1994). *Manual de logopedia*. España: Masson.

Pineda, E. (2003). *Manual de fonética y fonología de español*. Lima- Perú: CPAL  
(Separata).

Puyuelo, M. & Rondal. J. (2003). *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto*. España: Masson.

Puyuelo, M., Renom, J., Solanas & A. Wiig, E. 1997). *Batería del lenguaje objetiva y criterial: Manuel de evaluación*. España: Masson

(2002). *Evaluación del lenguaje: BLOC Screening*. España: Masson.

Puyuelo, M., Torres, S., Santana, R., Segarra, M. & E. Villalta. (2001). *Intervención del lenguaje. Metodología y recursos del lenguaje. Aplicaciones específicas a la deficiencia auditiva*. España: Masson

Rodríguez. O. & Berruecos, M. (1993). *La descripción del español como lengua materna*. Bibliografía descriptiva. México: El colegio de México.

Salmón, A. (2001). *Múltiples formas de cultivar lectores y escritores autónomos*. Ecuador: Editorial CCE.

Salvador, F. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita. Una perspectiva didáctica*. España: Aljibe.

(2005) *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales. Procesos Cognitivos*. España: Editorial Aljibe.

(2008) *Psicopedagogía de la lengua escrita. Volumen II. Escritura*. España: Editorial EOS.

Sánchez, H. & Reyes, C. (2003) *Metodología y diseños en la investigación científica: aplicadas a la psicología, educación y ciencias sociales*. Lima: INIDE

SEAD (2001) *Redacción Castellana II. Para el Programa de Complementación Académica*. Perú: Universidad de Piura

Siguán, M. (1994). *Estudios sobre psicología del lenguaje infantil*. España: Pirámide.

Strickland, D. & Morrow, M. (1998). *Emerging Readers & Writes*. Obtenido el 28 de noviembre de 2005 en ProQuest.

Titone, R. (1976). *Psicolingüística aplicada*. Buenos Aires: Kapelusz

Unesco. (2008). *Los aprendizajes de América Latina y el Caribe (I Reporte)*.  
Chile. Salesianos Impresiones

Wanuz, K. (2004). *Estrategias didácticas para la producción de textos en ciencias sociales desde un enfoque de desarrollo de competencias con alumnos del primer año de educación secundaria*. Tesis de Licenciatura en Educación con mención en Educación Secundaria. Especialidad de Historia y Geografía. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación

#### **WEBGRAFÍA**

Consejo Nacional de Educación (2010) Perú en la Pruebas PISA 2009

[www.trahtemberg.com/articulos/1684-peru-en-las-pruebas-pisa-2009.html](http://www.trahtemberg.com/articulos/1684-peru-en-las-pruebas-pisa-2009.html)

25/05/2012

El Grupo Didactext (2003). *Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos en Didáctica (Lengua y literatura)* Vol. 15, 77-104. Universidad Complutense.

<http://www.didactext.net/acciones/publicacion.pdf>

Fe y Alegría. (2012) [www.feyalegria.org](http://www.feyalegria.org)

Figari, R. *Análisis descriptivo de narraciones escritas por niños y niñas de tercer año básico*. Lit. lingüíst. [online]. 2009, n.20 [citado 2012-02-18], pp. 103-123. Disponible en:

<[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0716-58112009000100006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112009000100006&lng=es&nrm=iso)>.ISSN0716-5811.doi:  
10.4067/S0716-58112009000100006.

(18/02/12)

Herrera, M.; Mathiesen, M. y Pandolfi, A. (2000). Variación en la competencia léxica del preescolar: Algunos factores asociados. *Estud. filol.* [online]. 2000, n.35 [citado 2012-05-27], pp. 61-70. Disponible en:

<[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0071-171320000003500004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-171320000003500004&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0071-1713. doi:  
10.4067/S0071-171320000003500004.

(26/05/12)

López, L. (2007). *Caracterización del desarrollo psicoafectivo en niños y niñas escolarizados entre 6 y 12 años de edad de estrato socioeconómico bajo de la ciudad de Barranquilla*. Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte. N° 19: 110-153, 2007

[http://www.ocse.mx/pdf/79\\_Lopez.pdf](http://www.ocse.mx/pdf/79_Lopez.pdf)

(21/02/12)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2000). *Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados del Programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA)*. España: Aula XXI. Santillana

[http://www2.minedu.gob.pe/umc/index2.php?v\\_codigo=29&v\\_plantil.la=](http://www2.minedu.gob.pe/umc/index2.php?v_codigo=29&v_plantil.la=)

R

22/04/2005

(2001). *Pruebas de calidad. Lima-Perú: ministerio de educación*. <http://www.minedu.gob.pe/mediciondecualidad>.

5/5/2005

Montané, A.; Llanos, F. & Tapia, J. (2004). *La evaluación de la alfabetización lectora de PISA y el rendimiento de los estudiantes peruanos*. Lima, Perú: Ministerio de Educación: Unidad de Medición de la Calidad Educativa.

[http://www.minedu.gob.pe/mediciondelacalidad/2003/pdfs.int/bolet\\_13dic\\_web.pdf](http://www.minedu.gob.pe/mediciondelacalidad/2003/pdfs.int/bolet_13dic_web.pdf)

24/05/2012

OCDE *Programen for internacional Student Assessment*.

<http://www.pisa.ocde.org>

22/04/2005

Ochoa-Angrino, S.; Correa-Restrepo, M.; Aragon-Espinosa, L. & Mosquera-Roa, S. (2010). *Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos*.



*educ.educ.* [online]. 2010, vol.13, n.1 [cited 2012-02-18], pp. 27-41.

Available from:

<[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000100003&lng=en&nrm=iso)

[12942010000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000100003&lng=en&nrm=iso)>. ISSN 0123-1294.

(18/02/12)

Ramos, J. & Cuadrado, I. (2004). *Influencia del lenguaje oral sobre el escrito.*

[http://www.waece.org/biblioteca/planti\\_dossier.php?titulo=Influencia+del+lenguaje+oral+sobre+el+escrito](http://www.waece.org/biblioteca/planti_dossier.php?titulo=Influencia+del+lenguaje+oral+sobre+el+escrito)

enguaje+oral+sobre el escrito

16/11/2011

UNESCO. *Aptitudes básicas para el mundo del mañana. Otros resultados del proyecto Pisa 2000.* Resumen ejecutivo.

<http://www.unesco.org/publications>

01/04/2005

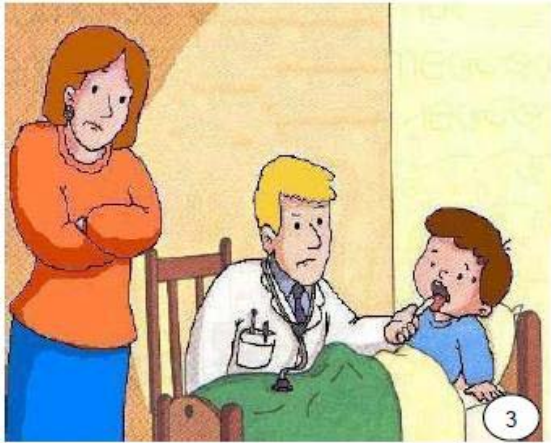
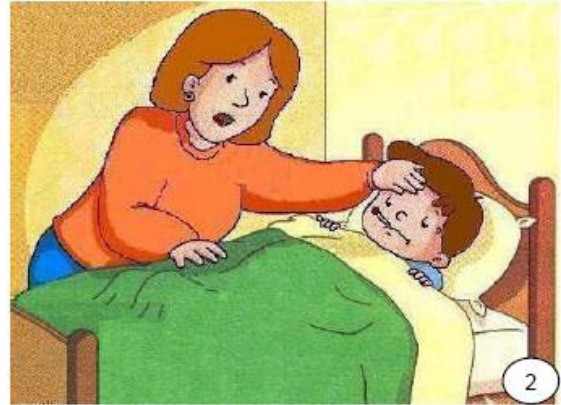
Yanguas, L. (2009). *El texto descriptivo en el aula de ELE. De la teoría a su presencia en el MCER y el PCIC.* Marco ELE. Revista Didáctica ELE, 2009.

[http://marcoele.com/descargas/8/lyanguas\\_textodescriptivo.pdf](http://marcoele.com/descargas/8/lyanguas_textodescriptivo.pdf)

21/12/2011







# TEST DE PRODUCCIÓN DE TEXTO ESCRITO (TEPTE)

Autor: Alejandro S. Dioses Chocano

Apellidos : .....  
 Nombres : .....  
 Sexo : ..... Edad : .....  
 Colegio : ..... Grado : .....  
 Ocupación del padre : .....  
 Ocupación de la madre : .....  
 Distrito de residencia : ..... Fecha: .....

RESULTADOS			
	TEXTO DESCRIPTIVO	TEXTO NARRATIVO	PUNTAJE TOTAL
PUNTAJE DIRECTO			
PERCENTIL			

## I. EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DE UN TEXTO ESCRITO DESCRIPTIVO

ÍTEM	VALORACIÓN	
	SI	NO
1. El texto escrito presenta por lo menos una idea central.		
2. Las ideas secundarias se relacionan con la(s) idea(s) central(es).		
3. Se ha utilizado pertinentemente la "coma".		
4. Se ha utilizado pertinentemente el "punto seguido".		
5. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género.		
6. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número.		
7. La estructura de todas las frases es gramaticalmente correcta.		
8. Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo: "y".		
9. Ha utilizado pertinentemente los conectores de adición: "también" / "además".		
10. Ha utilizado pertinentemente otros conectores.		
11. La totalidad del texto transmite la descripción solicitada.		
12. Hace referencia al lugar donde ocurren los hechos.		
13. Ha precisado las acciones que ejecutan por lo menos cuatro personajes de la lámina.		
14. Ha considerado por lo menos dos elementos inanimados de la lámina.		
15. Ha considerado una característica general de por lo menos cuatro personajes de la lámina.		
16. Ha considerado una peculiaridad de por lo menos cuatro personajes de la lámina.		
17. Ha considerado una característica general de por lo menos dos objetos inanimados de la lámina.		



## II. EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DE UN TEXTO ESCRITO NARRATIVO

ÍTEM	VALORACIÓN	
	SI	NO
1. El texto escrito presenta por lo menos una idea central.		
2. Las ideas centrales se relacionan con la(s) idea(s) secundaria(s).		
3. Se ha utilizado pertinentemente la "coma".		
4. Se ha utilizado pertinentemente el "punto seguido".		
5. Se ha utilizado el "punto aparte" al terminar cada párrafo.		
6. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género.		
7. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número.		
8. La estructura de todas las frases es gramaticalmente correcta.		
9. Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo: "y".		
10. Ha utilizado pertinentemente por lo menos dos de los siguientes conectores de enumeración: "primero", "en primer lugar", "luego", "después", "a continuación", "finalmente".		
11. Ha utilizado pertinentemente otros conectores.		

ÍTEM	VALORACIÓN	
	SI	NO
12. La totalidad del texto transmite la narración solicitada.		
13. El texto presenta una organización de los hechos en el espacio y tiempo.		
14. Ha iniciado la narración haciendo una presentación de los hechos.		
15. Ha terminado la narración presentando el desenlace de la historia.		
16. Las ideas del texto mantienen una secuencia que corresponde a la sucesión de hechos.		
17. Ha incluido por lo menos dos diálogos entre los personajes.		
18. Hace referencia a posibles pensamientos de los personajes en por lo menos una ocasión.		
19. Ha considerado alguna característica general en por lo menos dos de los personajes.		
20. Ha considerado alguna peculiaridad en por lo menos dos de los personajes.		

**Cuadro 1: Baremo por grado escolar**

Pc	PUNTAJE DIRECTO						Pc
	QUINTO GRADO			SEXTO GRADO			
	Texto Escrito Descriptivo	Texto Escrito Narrativo	Total	Texto Escrito Descriptivo	Texto Escrito Narrativo	Total	
1	3	4	9	3	5	10	1
2		5	10				2
3	4		11				3
4			12	4		11	4
5	5	6			6	12	5
6							6
7							7
8			13				8
9							9
10				5		13	10
11							11
12		7			7		12
13			14			14	13
14							14
15							15
16	6						16
17							17
18			15				18
19				6		15	19
20							20
21							21
22		8			8		22
23							23
24			16				24
25							25
26	7						26
27							27
28						16	28
29							29



## PRODUCCION DE TEXTOS

## CAPACIDADES Y CONOCIMIENTOS

- Produce textos en situaciones comunicativas identificando: a quién, qué y para qué escribe.
- Expresa con claridad las ideas en el texto que escribe, siguiendo una secuencia.
- Escribe con facilidad, según su nivel de escritura: nombres, cuentos, rimas y textos cortos; para describir características de personas, animales y objetos a partir de situaciones de su vida cotidiana.
- Escribe sus textos utilizando conectores cronológicos que apoyen la secuencia lógica de los mismos: ahora, después, finalmente.
- Revisa y corrige con ayuda sus escritos para mejorar el sentido y forma (normas de gramática y ortografía) del texto, comunicando su parecer sobre lo que escribió y cómo lo hizo.
- Hace uso de mayúsculas en las oraciones al iniciar y del punto final al terminar.

## ACTITUDES

- Participa con entusiasmo en los proyectos de escritura que se plantean a nivel personal o grupal.
- Demuestra seguridad y confianza al escribir.
- Se interesa por conocer y producir libremente diversos tipos de texto.
- Es tolerante y persevera al corregir sus escritos.
- Se alegra con sus logros en la escritura autónoma.



171



## CAPACIDADES Y CONOCIMIENTOS

- Produce textos teniendo en cuenta: destinatario, propósito y mensaje; así como identificando los pasos necesarios para la construcción de un texto.
- Escribe y lee para corregir y mejorar el sentido de lo que quiere comunicar.
- Escribe textos narrativos y descriptivos sobre situaciones cotidianas, empleando conectores lógicos para organizar con coherencia la secuencia de sus escritos: también, además.
- Revisa y corrige sus escritos para mejorar el sentido y forma del texto producido; usa el punto y las mayúsculas, no solo al iniciar una oración sino al usar nombres propios.
- Escribe textos con originalidad, donde incorpora personajes; cambiando el escenario, las acciones y el final de los mismos.

## ACTITUDES

- Demuestra su interés y satisfacción por escribir para diferentes destinatarios.
- Participa con entusiasmo en los proyectos de escritura que se plantean a nivel personal o grupal.
- Tiene iniciativa para producir sus propios textos.
- Comparte con seguridad y confianza los textos que produce.
- Es tolerante y persevera al corregir sus escritos.
- Disfruta con sus producciones.







2c. Capacidades, conocimientos y actitudes de la producción de textos en 3° grado

**PARTE**

**PRIMARIA - IV CICLO**

**TERCER GRADO**

**PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Elabora un plan de escritura eligiendo el formato del texto.</li> <li>■ Identifica los procesos que le permiten construir el texto.</li> <li>■ Escribe textos informativos e instructivos de vocabulario sencillo en situaciones comunicativas personales, familiares, de la vida escolar y comunitaria.</li> <li>■ Utiliza palabras con distintas funciones, para dar coherencia y cohesión al texto.</li> <li>■ Revisa y corrige sus producciones, atendiendo las sugerencias de otros.</li> <li>■ Escribe libremente textos originales haciendo uso de su creatividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Tipos de textos: informativos e instructivos.</li> <li>■ Etapas de la producción de textos: planificación, escritura o textualización, revisión y reescritura o edición.</li> <li>■ Gramática y ortografía: sustantivos, adjetivos y verbos; pronombres personales y posesivos, concordancia entre género y número; punto seguido y coma enumerativa; signos de interrogación y admiración; mayúsculas, al inicio de un texto, un párrafo, una oración y en nombres propios; tildación de palabras de uso cotidiano.</li> <li>■ Conectores cronológicos (luego, después, ahora, más tarde y finalmente) y conectores lógicos (porque, también, además, y entonces).</li> <li>■ Estrategias para la elaboración de planes o esquemas de escritura. Etapas del proceso de producción.</li> <li>■ Estructura y secuencia lógica de textos narrativos, descriptivos, informativos o instructivos.</li> <li>■ Vocabulario: palabras que expresan acción, sirven para nombrar, caracterizar, modificar, complementar, conectar, relacionar.</li> </ul>
<b>ACTITUDES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Demuestra iniciativa, interés y creatividad al proponer su plan de escritura.</li> <li>■ Muestra respeto por los diferentes estilos de escritura que se ponen de manifiesto a través de las producciones de sus pares.</li> <li>■ Se interesa por producir diversos tipos de textos, teniendo en cuenta la función social de los mismos.</li> <li>■ Muestra satisfacción al escribir diversos tipos de textos y aceptan sugerencias para mejorarlos.</li> </ul>	



## CAPACIDADES

- Elabora un plan de escritura, considerando las características del lector.
- Escribe con estilo propio lo planificado, en relación con su propósito comunicativo y las características del interlocutor.
- Reflexiona sobre el proceso de producción realizado para escribir su texto.
- Escribe textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos de vocabulario sencillo en situaciones comunicativas de la vida personal, familiar y comunitaria.
- Escribe textos, en situaciones de comunicación real, empleando diversos tipos de palabras, enlaces y conectores en oraciones y párrafos.
- Revisa, corrige y edita sus producciones, considerando la autoevaluación y la evaluación de otros.
- Escribe textos originales, considerando su contexto y su imaginario.

## CONOCIMIENTOS

- Tipos de textos: informativos, instructivos, poéticos y dramáticos.
- Planes o esquemas de escritura según las características del lector.
- Gramática y ortografía: pronombres relativos y artículos; concordancia de género, número y persona; uso de enlaces (y, entonces, también); valor gramatical, significativo y expresivo de los signos de puntuación: punto seguido, punto aparte, la coma enumerativa para ordenar palabras que guardan relación entre sí, acentuación general.
- Conectores cronológicos: antes, ahora, inmediatamente y finalmente.
- Conectores lógicos: pero, entonces, entre otros.
- Vocabulario de uso común y técnico, según la edad del estudiante.
- Pautas para el uso de recursos gráfico-plásticos y otras formas de expresión.

## ACTITUDES

- Demuestra iniciativa e interés al proponer su plan de escritura.
- Muestra respeto por los diferentes estilos de escritura que se ponen de manifiesto a través de las producciones de sus pares.
- Se interesa por producir diversos tipos de textos, teniendo en cuenta la función social.
- Valora el esfuerzo realizado al producir su texto.
- Demuestra orden y rigurosidad en la revisión de sus producciones.
- Muestra satisfacción al escribir diversos tipos de textos que responden a sus intereses, necesidades, fantasías e inquietudes.



## CAPACIDADES

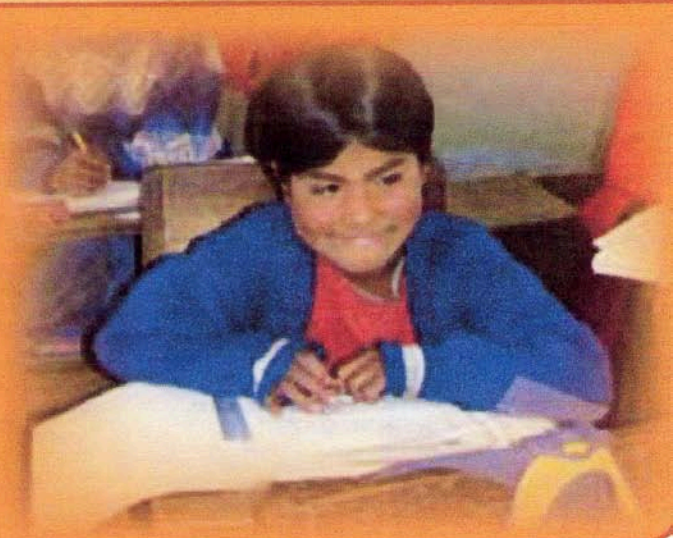
- Escribe textos según sus intereses y necesidades de comunicación de acuerdo con el plan de escritura.
- Revisa y corrige con autonomía y seguridad, escritos y producciones, con la finalidad de reescribirlos y publicarlos, teniendo en cuenta las normas aprendidas.
- Reflexiona sobre los aspectos que le permitieron mejorar la escritura de un texto.
- Escribe textos discontinuos, sobre temas relacionados con sus intereses y necesidades.
- Escribe textos de manera organizada y emplea, según corresponda, lenguaje formal e informal.
- Escribe textos originales, haciendo uso de técnicas de creación literaria tales como la comparación y la exageración.

## CONOCIMIENTOS

- Los textos discontinuos: historietas, afiches, gráficos, entre otros.
- Los planes de escritura: propósito comunicativo, destinatarios, mensaje y formato a utilizar.
- Organizadores gráficos: pautas para su elaboración.
- Gramática y ortografía: las preposiciones; uso de los signos de puntuación (puntos suspensivos, comillas, guiones, dos puntos, punto y coma); diptongos y hiatos; tildación de palabras.
- Vocabulario: sinónimos y antónimos.
- Pautas para la revisión y corrección de textos.
- El lenguaje formal e informal.
- Técnicas de creación literaria: comparación y exageración.

## ACTITUDES

- Se muestra motivado por producir textos referidos a su realidad local, regional y nacional.
- Se muestra sensible y respetuoso frente a los diversos temas planteados en los textos que lee.
- Se muestra interesado en compartir sus textos con sus pares.
- Se muestra interesado en mejorar la ortografía y gramática en sus textos.





### CAPACIDADES

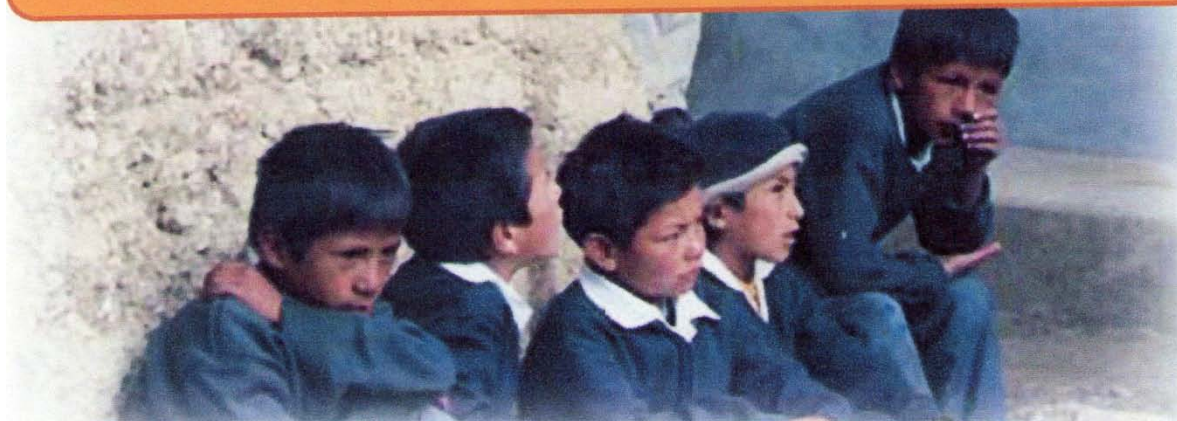
- Produce textos sobre temas de estudio e investigación sencillos a partir de un plan de escritura previo.
- Revisa sus escritos y los de sus compañeros, proponiendo correcciones y reescribiendo su texto con estilo propio, para publicarlo de manera individual o colectiva.
- Evalúa y comunica el proceso que ha seguido para la producción de textos.
- Escribe textos discontinuos, tales como cuadros, tablas y organizadores gráficos, sobre temas de estudio o investigación.
- Escribe textos estableciendo relación entre las ideas, de acuerdo con una secuencia lógica y temporal.
- Revisa sus producciones, teniendo en cuenta las normas gramaticales y ortográficas.
- Escribe con originalidad diferentes tipos de textos en los que pone de manifiesto su identidad local y nacional.

### CONOCIMIENTOS

- Textos continuos y discontinuos: cuadros, tablas, organizadores gráficos.
- Los planes de escritura: propósito comunicativo, destinatarios, mensaje, formato a utilizar y elementos paratextuales.
- Pautas para la revisión de borradores de escritura: secuencia lógica y temporal.
- Gramática y ortografía: adverbios, pronombres, preposiciones y conjunciones; concordancia de género, número y persona en oraciones simples y compuestas; puntuación general; tildación de palabras; problemas frecuentes en el uso de las letras.
- Los textos narrativos: los tiempos verbales para expresar acciones.
- Vocabulario de uso según la edad y vocabulario técnico.
- El taller literario: cuentos, poesías y relatos.

### ACTITUDES

- Muestra motivación por producir textos referidos a su realidad local, regional y nacional.
- Manifiesta respeto y tolerancia al participar en la revisión y corrección de su propio texto y el de sus pares.
- Muestra buena disposición y entusiasmo al participar en talleres de escritura creativa.





2. Competencias por ciclo

Comunicación

PRIMER GRADO

Competencias por ciclo

	CICLO III	CICLO IV	CICLO V
EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL	Expresa sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias, y escucha con respeto cuando interactúa con otros, mostrando comprensión de mensajes sencillos en su lengua originaria y en castellano.	Expresa con fluidez sus ideas, necesidades, sentimientos y experiencias y escucha en forma activa e intercambia mensajes con sus interlocutores en diversas situaciones comunicativas.	Expresa sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias, adecuando su discurso a los distintos interlocutores, es receptivo y muestra una actitud de escucha respetuosa con atención y espíritu crítico a los mensajes, en las diversas situaciones comunicativas en las que participa.
COMPRENSIÓN DE TEXTOS	Comprende textos narrativos y descriptivos de estructura sencilla, a partir de sus experiencias previas, los reconoce como fuente de disfrute y conocimiento de su entorno inmediato.	Comprende textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos, describiendo los aspectos elementales de la lengua y los procesos que realiza como lector, valorando la información como fuente de saber.	Comprende textos discontinuos o de otro tipo sobre temas de su interés, identifica los aspectos elementales de la lengua, los procesos y estrategias que aplica y expresa el valor de un texto, como fuente de disfrute, conocimiento e información.
PRODUCCIÓN DE TEXTOS	Produce textos cortos de tipo narrativo y descriptivo a través de los cuales comunica sus experiencias, intereses, deseos y necesidades utilizando los elementos lingüísticos adecuados y expresa satisfacción, con lo que escribe.	Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.	Produce textos discontinuos y de diverso tipo para comunicar ideas, necesidades, intereses, sentimientos y su mundo imaginario, respetando las características de los interlocutores haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia y cohesión de los textos.