

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Logros y dificultades en el aprendizaje de la escritura de estudiantes que finalizan la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR:

Chang Aliaga, Meylin Milagros

ASESOR:

Cabrera Morgan de Castro, Rosa Liza

2021

RESUMEN

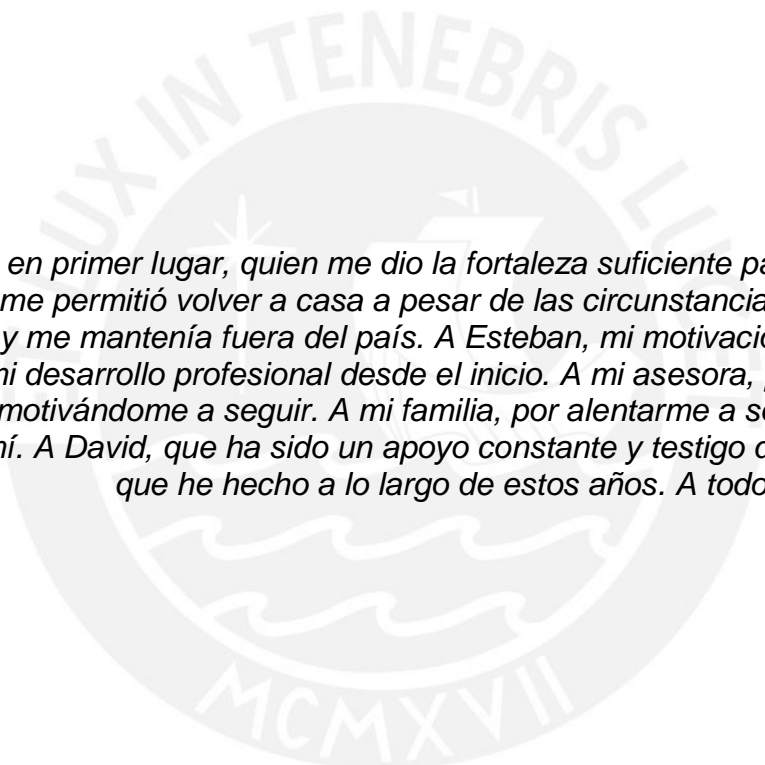
La presente investigación titulada “Logros y dificultades en el aprendizaje de la escritura en estudiantes que finalizan la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel”, tiene como objetivo analizar los logros y dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por un grupo de estudiantes de sexto grado, al culminar sus estudios de educación primaria, en la institución ya referida. En esta oportunidad, la investigación es cualitativa de carácter empírico, se desarrolla a partir de datos a un nivel descriptivo, basándose en un estudio de caso. La información obtenida de pruebas es evaluada a partir de rúbricas y los datos recolectados de todas las rúbricas es organizada en una matriz de sistematización de información, la cual se organiza categorizando el nivel logrado por los estudiantes, con respecto a cada capacidad. En este sentido, los resultados brindan porcentajes, de acuerdo a los logros y dificultades que presentan los estudiantes en torno a la escritura, a través de sus pruebas. Se ha encontrado mayor coincidencia de logros en las dos primeras capacidades ligadas a la adecuación del texto a la situación y la organización de ideas, ocupando el nivel satisfactorio, lo contrario a las dos siguientes capacidades relacionadas con las convenciones del lenguaje escrito y reflexión, reflejan que existen más dificultades en estas. En efecto, la debilidad que prima corresponde al uso de las convenciones de lenguaje, signos de puntuación, tildes y uso de conectores.

Palabras clave: escritura, logros, dificultades, aprendizaje de la escritura

ABSTRACT

The present research entitled "Achievements and difficulties in learning to write in students who finish primary education in a public educational institution in San Miguel", aims to analyze the achievements and difficulties experienced in learning to write by a group of sixth grade students, upon completing their primary education studies, at the aforementioned institution. public education of San Miguel. On this occasion, the research is qualitative of an empirical nature, it is developed from data at a descriptive level, speed in a case study. The information obtained from tests is from rubrics and the data collected from all rubrics is organized in an information systematization matrix, which is organized by categorizing the level achieved by the students with respect to each ability. In this sense, the results provide percentages, according to the achievements and difficulties that students present around writing, through their tests. A greater coincidence of achievements has been found in the first two capacities linked to the adaptation of the text to the situation and the organization of ideas, occupying the satisfactory level, the opposite of the following two capacities related to the conventions of written language and reflection, reflects that there are more difficulties in these. Indeed, the weakest weakness corresponds to the use of language conventions, punctuation marks, accents and the use of connectors.

Keywords: writing, achievements, difficulties, writing learning



A Dios, en primer lugar, quien me dio la fortaleza suficiente para realizar esta investigación y me permitió volver a casa a pesar de las circunstancias que el mundo atravesaba y me mantenía fuera del país. A Esteban, mi motivación diaria que ha sido parte de mi desarrollo profesional desde el inicio. A mi asesora, por ayudarme a la distancia motivándome a seguir. A mi familia, por alentarme a seguir adelante y confiar en mí. A David, que ha sido un apoyo constante y testigo de los sacrificios que he hecho a lo largo de estos años. A todos ellos, gracias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
PARTE 1: MARCO TEÓRICO	12
CAPÍTULO 1: EI APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	12
1.1 Conceptualización en torno a la escritura	13
1.2 Capacidades y estándares involucrados en la escritura	15
1.3 Importancia de la escritura en la educación primaria	21
CAPÍTULO 2: LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	23
2.1 Orientaciones para la enseñanza de la escritura	24
2.2 Rol del docente en la enseñanza de la escritura	30
2.3 Algunas estadísticas en torno a los logros de aprendizaje en escritura al finalizar la educación primaria en el Perú	34
PARTE 2: INVESTIGACIÓN	38
1. Diseño metodológico	38
1.1 Enfoque de la investigación	38
1.2 Planteamiento y problema de la investigación	38
1.3 Método de investigación	39
1.4 Muestra, informantes de la investigación	40
1.5 Técnica e instrumento de recojo de información	41
1.6 Diseño y validación del instrumento	41
1.7 Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida	41
1.8 Procedimiento para asegurar la ética de la investigación	42
2. Análisis e interpretación de los resultados	42
2.1 Categoría: Logros alcanzados en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado de educación primaria	42
2.2 Categoría: Dificultades experimentadas en el aprendizaje	

de la escritura por los estudiantes de sexto grado de educación primaria	52
--	----

CONCLUSIONES	64
---------------------	-----------

RECOMENDACIONES	66
------------------------	-----------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
-----------------------------------	-----------

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de consistencia	71
---------------------------------	----

ANEXO 2: Rúbrica de evaluación	73
--------------------------------	----

ANEXO 3: Documentos de validación	74
-----------------------------------	----

ANEXO 4: Matriz de sistematización de la información	77
--	----

ANEXO 5: Consentimiento informado	77
-----------------------------------	----

ANEXO 6: Consigna para los estudiantes luego de las observaciones de los informantes	78
--	----

ANEXO 7: Rúbrica de evaluación de textos validada luego de revisión de informantes	80
--	----

ANEXO 8: Texto de estudiante 3	81
--------------------------------	----

ANEXO 9: Texto de estudiante 10	82
---------------------------------	----

ANEXO 10: Texto de estudiante 19	83
----------------------------------	----

ANEXO 11: Texto de estudiante 19	83
----------------------------------	----

ANEXO 12: Texto de estudiante 19	84
----------------------------------	----

ANEXO 13: Texto borrador de estudiante 10	84
---	----

ANEXO 14: Texto de estudiante 7	85
---------------------------------	----

ANEXO 15: Texto de estudiante 5	85
---------------------------------	----

ANEXO 16: Texto de estudiante 5	86
---------------------------------	----

ANEXO 17: Texto de estudiante 5	86
---------------------------------	----

ANEXO 18: Texto de estudiante 4	87
---------------------------------	----

ANEXO 19: Texto de estudiante 1	88
---------------------------------	----

ANEXO 20: Texto de estudiante 13	88
----------------------------------	----

ANEXO 21: Texto de estudiante 14	89
----------------------------------	----

ANEXO 22: Texto de estudiante 15	89
----------------------------------	----

ANEXO 23: Texto borrador de estudiante 18	90
---	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N°1. El Proceso de escritura	15
Figura N°2. Competencias del área de Comunicación y capacidades de escritura	17
Figura N° 3. Capacidades involucradas en la escritura en nivel de Educación Primaria	18
Figura N°4. Relación lógica entre el estándar y las capacidades	21
Figura N°5. Características de los enfoques comunicativos y gramaticales	26
Figura N°6: Rol del estudiante y docente en un proceso de educación tradicional de la escritura	32
Figura N° 7. Resultados de la capacidad 1	43
Figura N° 8. Texto de estudiante 3	44
Figura N° 9. Resultados de la capacidad 2	45
Figura N° 10. Texto de estudiante 10	46
Figura N°11. Resultados de capacidad 3	47
Figura N°12. Texto de estudiante 19	48
Figura N°13. Texto de estudiante 19	49
Figura N°14. Texto de estudiante 19	49
Figura N°15. Resultados de la capacidad 4	50
Figura N°16. Texto borrador de estudiante 10	51
Figura N°17. Texto de estudiante 7	53
Figura N°18. Texto de estudiante 5	54
Figura N°19. Texto de estudiante 5	55
Figura N°20. Texto de estudiante 4	56
Figura N°21. Texto de estudiante 1	58
Figura N° 22. Texto de estudiante 13	58
Figura N°23. Texto de estudiante 14	59
Figura N°24. Texto de estudiante 15	59
Figura N°25. Texto borrador de estudiante 18	62

ÍNDICE DE TABLA

Tabla N°1. Ciclos de la Educación Básica Regular	19
--	----

Tabla N° 2. Estándar correspondiente a cada ciclo	20
Tabla N°3. Estándar de escritura de V ciclo	20
Tabla N°4. Características claves del proceso de escritura	27



INTRODUCCIÓN

La presente investigación, denominada “Logros y dificultades en el aprendizaje de la escritura en estudiantes que finalizan la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel”, parte de la pregunta *¿Qué logros de aprendizaje en escritura muestran los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel?* En consecuencia, el área de investigación correspondiente al Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, donde se ubica el estudio, se denomina “Currículo y Didáctica”, puesto que se enfoca específicamente en el área curricular de Comunicación y, aborda de manera particular, la evaluación de los aprendizajes de un grupo de estudiantes.

Por consiguiente, el objetivo general de la investigación es analizar los logros y dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria, en una institución educativa pública de San Miguel, pretendiendo profundizar en el análisis de los resultados de escritura en estudiantes del último grado de primaria, con el propósito de conocer sus logros y dificultades en el desarrollo de las capacidades correspondientes a la competencia “Escribe diversos tipos de textos”.

La escritura es objeto de preocupación para los padres de estudiantes que ingresan a la educación primaria, preocupación que parte de su importancia. Pero ¿qué sucede en los últimos grados de primaria?, ¿cuál es la relación que mantienen con la escritura? En este sentido, desde el inicio de la formación como docente, la autora de la presente investigación, tuvo como centros de interés, temas sobre la lectoescritura trabajados con estudiantes de los primeros grados, ya que mantiene una interacción constante con el aprendizaje de la lectura y escritura, debido a que su hijo está pronto a iniciar la educación primaria y su primera investigación tiene como punto de partida la importancia de la escritura.

Sin embargo, en esta etapa de prácticas preprofesionales intensivas, surgió la oportunidad de trabajar con estudiantes del último grado de educación primaria, representando todo un reto investigar los logros y dificultades en la escritura que tienen los estudiantes al terminar la educación primaria. Ello está vinculado con el aprendizaje de la escritura, que representa un proceso complejo y de trabajo progresivo desde los primeros grados. En tal sentido, los docentes deben estar

capacitados para que los estudiantes construyan sus aprendizajes en escritura, de modo consistente y gradual, conociendo su realidad.

Graves (1993), sostiene en su didáctica de la escritura que el docente es el modelador en este particular proceso de aprendizaje, pues brinda al estudiante una gama de estrategias para que logre desarrollar satisfactoriamente su lenguaje escrito. Del mismo modo, investigaciones como la de Mc Cormick Calkins (1995), Fusca (2012) y Lucas (2014), tratan la importancia de la lectoescritura en la educación primaria, señalando que es un pilar básico en la vida del ser humano y un vehículo al conocimiento, que brinda las herramientas necesarias para poder acceder a nuevos conocimientos por medio de la lectura y producir textos, que demuestren lo aprendido de manera coherente. En este proceso en espiral, se necesita el uso de la reflexión, así como la sistematización para la reutilización de lo aprendido en la producción escrita y es importante conocer los resultados con respecto a la escritura de estudiantes que finalizan la primaria.

Por lo tanto, en sexto grado de primaria, se tiene la oportunidad de conocer los logros de los estudiantes al finalizar la educación primaria, con respecto a la competencia “Escribe diversos tipos de texto”. A través de esta, se busca desarrollar capacidades que están ligadas a su creatividad, organización, pertinencia y reflexión en el lenguaje escrito (MINEDU, 2016). Las expectativas se mantienen altas con respecto a los logros esperados que plantea el currículo nacional; no obstante, es importante conocer lo que sucede en la realidad, es decir, cuáles son los logros y dificultades que presentan los estudiantes de sexto grado, a un paso de egresar de la escuela primaria.

Cabe señalar que, existe una investigación titulada Informe de Evaluación de Escritura en sexto grado del 2013 (MINEDU, 2016), la cual analiza los logros de la escritura de los estudiantes que finalizan la educación primaria a nivel nacional, de modo que podremos observar si se ha obtenido alguna evolución en los avances de aprendizaje de dicha área, teniendo en cuenta que el estudio se realizó hace ocho años.

Del mismo modo, otra investigación que analiza este tema es El Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), publicado por UNESCO (2015), el cual se realizó a gran escala en el 2013, contando con la participación de quince países, con la finalidad de evaluar al tercer y sexto grado de primaria en Matemática y Lenguaje, en esta última área curricular, en particular, la lectura y

escritura. En este sentido, ambas investigaciones brindaron resultados sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes con respecto a la escritura de hace 7 años, lo cual brinda un panorama que motiva conocer la realidad de estudiantes que están a punto de terminar la primaria en su desempeño escolar de escritura.

Cabe señalar que la investigación es cualitativa, de carácter empírico, dado que se pretenden analizar los productos de los estudiantes con respecto a la competencia de escritura, la cual parte de evidencias recolectadas. De esta manera, el estudio se desarrolla a partir de datos a un nivel descriptivo, que pretenden describir los logros de los aprendizajes en la escritura de un grupo de estudiantes que están por finalizar el último grado de educación primaria.

La presente investigación se basa en un estudio de caso, pues busca describir, en particular, los logros de aprendizaje en escritura que muestran los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria, en una institución educativa pública de San Miguel. Para ello se ha utilizado, en particular, los textos narrativos producidos por los niños en el marco de una prueba, donde se asumió la consigna de la escritura de un cuento. Dicha prueba se aplicó, exactamente el doce de noviembre, en el último trimestre del año escolar, donde los estudiantes desarrollaron el texto solicitado, en el lapso de una a dos semanas.

En consecuencia, el caso de la presente investigación se basa en la producción de un texto narrativo por parte de los estudiantes. La consigna de la prueba fue obtenida en base a los resultados de una prueba de escritura, ya que es una variación de la prueba realizada en el Perú a estudiantes de tercero y sexto grado por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), en el año 2013. A partir de ello, se aplica la técnica del análisis documental, siendo la muestra las producciones de texto de los estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública de San Miguel. Para facilitar el análisis de dichos textos se utilizó una rúbrica de evaluación, elaborada a partir de la competencia "Escribe diversos tipos de textos" y sus capacidades.

La información de todas las rúbricas es consolidada en una matriz de sistematización de información, la cual se organiza categorizando el nivel logrado por los estudiantes con respecto a cada capacidad. Dicha matriz facilita el análisis de los logros y dificultades de los estudiantes en la producción de sus textos. En

este sentido, los resultados brindan porcentajes de acuerdo a los logros y dificultades que presentan los estudiantes en torno a la escritura en las pruebas.

En este contexto, los estudiantes presentaron mayor coincidencia de logros en las dos primeras capacidades ocupando el nivel satisfactorio, lo contrario a las dos siguientes capacidades en donde las dificultades primaron. En efecto, la debilidad que primó fue correspondiente al uso de las convenciones de lenguaje, signos de puntuación, tildes y uso de conectores.

Es necesario explicar que el estudio está estructurado en dos partes. En la primera parte se encuentra el marco teórico, el cual consta de dos capítulos, el primero, referido a la teoría del aprendizaje en la educación primaria, tomando en cuenta las capacidades evaluadas según el Currículo Nacional del Perú. En el segundo capítulo, se teoriza en torno a la enseñanza del aprendizaje de la escritura en la educación primaria en correspondencia a las orientaciones y el rol docente en el aprendizaje. Asimismo, se presenta la información de las dos investigaciones aplicadas en el Perú, a estudiantes de sexto grado de primaria, con relación a la escritura.

En la segunda parte del estudio, se explica detalladamente la metodología desarrollada, los procedimientos para la organización y análisis de los datos recolectados, según las categorías y subcategorías establecidas, así como la forma como se ha aplicado los principios de la ética de la investigación. Además, se proponen las conclusiones de la investigación y algunas recomendaciones; finalmente, se reseña las referencias manejadas durante el estudio y se adjunta, como anexos, los instrumentos que han resultado relevantes para el desarrollo de la investigación.

PARTE 1: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En el presente capítulo se procede a conceptualizar la escritura, explicando en qué consta; además, se desarrolla las capacidades involucradas en ella; del mismo modo, se explica la importancia de la producción de textos en la educación primaria. En tal sentido, Flowers y Hayes (1981) mencionan que “writing is best understood as a set of distinctive thinking processes which writers orchestrate or organize during the act of composing” (Flowers y Hayes, 1981, p. 366).¹

Asimismo, el aprendizaje de la escritura es considerado fundamental, ya que como afirma Graham (2007), es una herramienta importante, que resulta versátil para lograr distintos objetivos; por ejemplo, permite mantener lazos personales con familiares, amigos u otra persona, cuando no se puede mantener un contacto directo con ellos. Del mismo modo, el especialista expone lo siguiente:

We use writing to share information, tell stories, create imagined worlds, explore who we are, combat loneliness, and chronicle our experiences. Writing can even make us feel better, as writing about our feelings and experiences can benefit us psychologically and physiologically”² (Graham, 2007, p.4).

¹ La escritura se entiende mejor como un conjunto de procesos de pensamiento distintivos que los escritores orquestan u organizan durante el acto de componer. (Traducción libre)

² Usamos la escritura para contar historias, compartir información, crear mundos imaginarios, explorar quiénes somos, combatir la soledad y relatar nuestras experiencias. La escritura puede incluso hacernos sentir mejor, ya que escribir sobre nuestros sentimientos y experiencias puede beneficiarnos psicológica y fisiológicamente (p.4). (Traducción libre)

En tal sentido, los estudiantes de primaria de 6 a 11 años inician un proceso de aprendizaje de diversas materias, el cual es oportuno para el aprendizaje de la lectoescritura, para tener acceso a más información y lograr reproducirla perfeccionando las capacidades que esta implica.

Por tales motivos, el aprendizaje de la escritura en la educación primaria es un proceso fundamental para la educación de los estudiantes, ya que permite difundir y tomar apuntes en su proceso de aprendizaje. La escritura es un medio de comunicación, el cual le permite al estudiante tomar en cuenta que sus creaciones escritas pueden ser compartidas y que su conocimiento es importante. Esto, sin duda, lo convierte en un “vehículo” al conocimiento, tal como lo señalan las investigaciones de Mc Cormick Calkins (1995), Fusca (2012) y Lucas (2014). Dichos autores señalan que la escritura es un pilar básico en la vida del ser humano, puesto que brinda las herramientas necesarias para poder acceder a nuevos conocimientos por medio de la lectura y producir textos que demuestren lo aprendido de manera coherente en este proceso en espiral, que necesita el uso de la reflexión y la sistematización para la reutilización de lo aprendido en la producción escrita.

1.1 Conceptualización en torno a la escritura

La escritura está, según el Diccionario de la Real Academia Española (2019), relacionada con la acción y efecto de escribir, lo cual conlleva la representación gráfica con letras u otros signos trazados de palabras o también ideas; del mismo modo, el concepto menciona el comunicar por escrito a alguien. En este sentido, la escritura ha estado presente como medio de comunicación entre las personas, ya que permite graficar ideas, palabras, mensajes con algún propósito; además, está compuesta de reglas que permiten tener una conciencia clara del cómo se escribe algo correctamente al ejercer la acción de escribir. Según Pognante (2006):

La escritura es tratada como una manifestación de la capacidad humana de producir signos, con intención comunicativa y simbólica y, si bien no pueden asimilarse una a otra, presentan muchos puntos de contacto en sus análisis permitiendo, según nuestro criterio, abrir paso a un campo de investigación ampliamente productivo (p.75).

Es esta función de comunicar que la hace imprescindible para los seres humanos, por lo tanto, su aprendizaje y puesta en práctica para su perfeccionamiento son necesarios.

La escritura se adquiere mediante un proceso, en el cual, según Caballeros, Sazo y Gálvez (2014), comienza con la diferenciación del dibujo y la escritura, ya que los niños diferencian lo que se debe leer y; asimismo, hacen suposiciones de cómo se mezclan las letras en la conformación de una palabra, lo cual es reconocido como la “función simbólica de la escritura”.

Posteriormente, los estudiantes empiezan a nombrar objetos con palabras escritas, “Como lo explica la autora, a diferencia de un dibujo que representa un objeto, las letras representan el nombre del objeto, a lo que se le conoce como la hipótesis del nombre” (Caballeros, Sazo y Gálvez, 2014, p. 216). Dicha hipótesis es importante en este proceso, ya que el estudiante está apto para responder qué significa una palabra y relacionarla con la denominación de objetos.

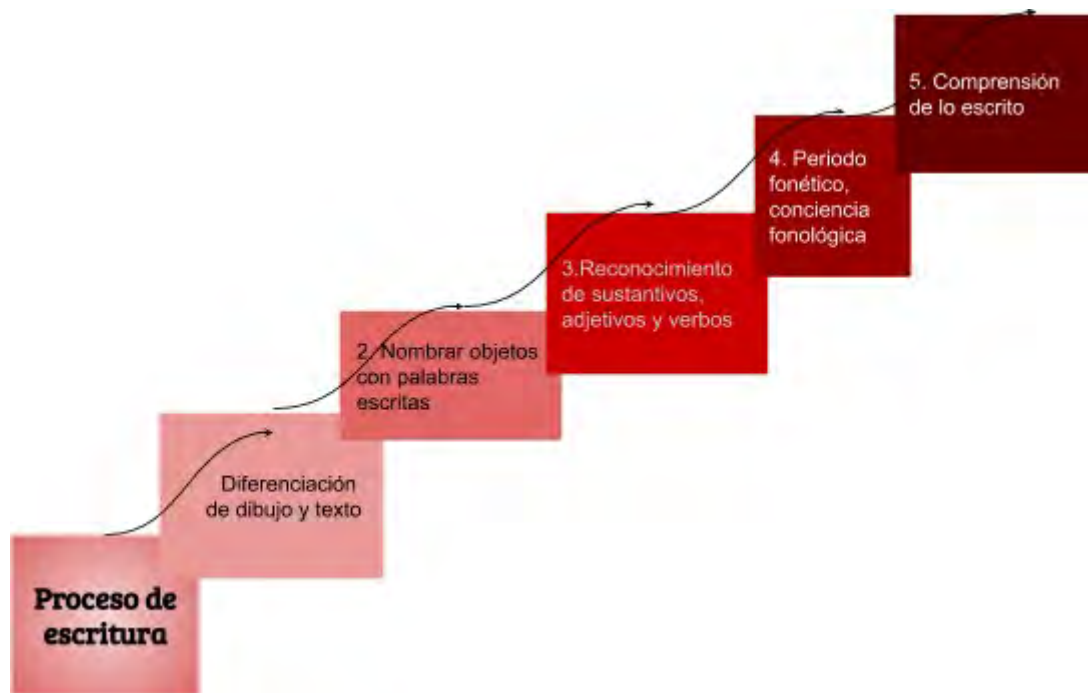
Asimismo, este proceso permite que los niños lleguen a reconocer sustantivos, adjetivos, verbos y más adelante otro tipo de palabras que les permite inmiscuirse en un periodo fonético, donde los sonidos tienen relación con las palabras y se desarrolla su conciencia fonológica, aspectos que toman sentido cuando Kaufman (2013), menciona que la escritura tiene vínculo con la sonoridad del lenguaje y, la cual se puede dividir en sílabas para ponerlas en relación con las letras de la escritura. Este proceso fonético permite discriminar los sonidos de las sílabas que conforman una palabra, el cual es importante para la lectoescritura y prepara para el desarrollo de diversas habilidades, como lo afirma Chang (2019):

La principal importancia de la conciencia fonológica radica en esta como predictora de escritura y lectura en los estudiantes y dependiente del nivel de éxito de los estudiantes en el desarrollo de habilidades. Es decir, que el identificar y manipular los sonidos del lenguaje hablado está vinculado con el posterior éxito en la lectura y escritura (p.26).

Se puede afirmar que la conciencia fonológica permite que los estudiantes sean conscientes de la composición de sonidos de las palabras, es decir, los segmentos fonológicos, los cuales son sílabas, onset, rima y fonemas. La conciencia silábica implica a la sílaba, la cual es la unidad más grande, ya que está compuesta de onset y rima, siendo el onset la consonante que se encuentra antes de una vocal y no es necesario que una sílaba lo tenga, ya que hay sílabas que no comienzan con consonantes; del mismo modo, la rima es la vocal consecutiva al onset y esta puede tener consonante o no. En este sentido, los fonemas son las unidades sonoras implícitas en el onset o rima, según lo propuesto por Chard y Dickson (1999).

Finalizando con el proceso de aprendizaje de la escritura mencionado en la figura 1, los estudiantes llegan a comprender lo escrito, lo cual es necesario para aprender el sistema alfabético, las unidades específicas de lo escrito para lograr el aprendizaje de la lectoescritura. En este sentido, la escritura no solo implica decodificar y codificar palabras, ligarlas con los sonidos y comprender lo escrito; un buen escritor tiene en cuenta a sus lectores, a su propio texto y su propósito y las situaciones de aprendizaje.

Figura N°1. El Proceso de escritura



Fuente: Adaptado de Caballeros, Sazo y Gálvez (2014) y Chang (2019)

1.2 Capacidades y estándares involucrados en la escritura

En el apartado anterior se conceptualizó a la escritura. A continuación, analizaremos cuáles son las capacidades que están involucradas en este proceso. Según Flowers y Hayes (1981), la escritura implica tres elementos principales, el primero es el entorno de la tarea, es decir, profundiza en las características del tema del texto y a quién está dirigido, todo lo que está fuera de la piel del escritor. El segundo elemento es la memoria a largo plazo, la cual es necesaria para el almacenamiento del conocimiento del escritor sobre el tema, la audiencia y la planificación de la escritura. Por consiguiente, el tercer elemento se basa en los procesos de escritura, es decir, procesos básicos como la planificación, la

textualización y revisión; todo ello bajo el control de un monitor que, en el caso de los estudiantes, viene a ser el docente a cargo de este proceso de escritura.

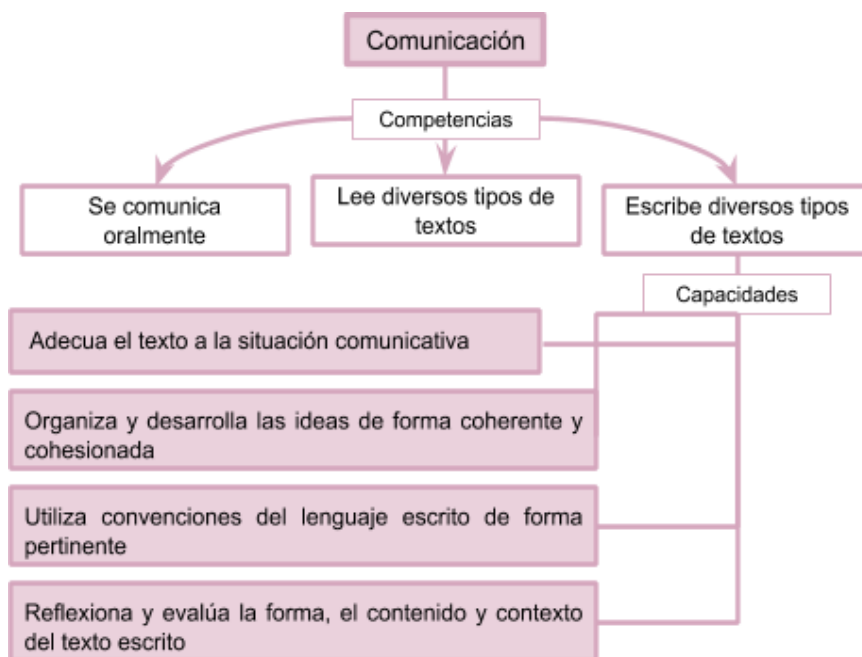
Al ser explicada de esta forma, la escritura se entiende como un proceso más complejo, ya que no solo se trata de reproducir palabras que se relacionan entre sí, tomando en cuenta su estructura de acuerdo a las oraciones o párrafos. La escritura va más allá de ello, ya que un buen escritor planifica, textualiza, revisa y edita su texto, tomando en consideración el tema a tratar y el público al que este está dirigido, como lo mencionan Flower y Hayes (1981).

En consecuencia con lo mencionado, el Ministerio de Educación del Perú (2016), plantea que la escritura sea enseñada en el área de Comunicación, ya que esta tiene como objetivo el desarrollo de experiencias comunicativas que permitan interactuar con otros.

Así, en efecto, la escritura está relacionada con este tipo de situaciones comunicativas, lo cual es fundamental, ya que “El logro del Perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica se favorece por el desarrollo de diversas competencias.” (MINEDU, 2016, p.72). Esto conlleva tomar en cuenta el enfoque comunicativo, el cual es básico en la producción de textos, tanto como en el área de Comunicación y sus tres competencias, las cuales son: *Se comunica oralmente*, *Lee diversos tipos de textos escritos* y *Escribe diversos tipos de textos*.

En este sentido, la tercera competencia mencionada es la que mantiene vínculo con el aprendizaje de la escritura en la educación primaria, la cual es importante mencionar, ya que a partir de esta se desarrollan las cuatro capacidades implicadas en el logro de la escritura de diversos tipos de textos, estas se relacionan con la situación comunicativa, la organización, el uso del lenguaje y la reflexión evaluadora del contenido del texto escrito, capacidades que son mencionadas en el siguiente organizador.

Figura N°2. Competencias del área de Comunicación y capacidades de escritura



Fuente: Elaboración propia a partir de MINEDU (2016)

Estas cuatro capacidades permiten que el estudiante use el lenguaje escrito para construir un sentido en el texto y comunicarlo a los demás, lo cual conlleva una reflexión, ya que el estudiante debe adecuar y organizar el texto con respecto al propósito que este tiene comunicativamente, tal y como se menciona en el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular del Ministerio de Educación del Perú- MINEDU (2017). En este sentido, el estudiante aprende distintas estrategias para un correcto uso de la escritura en el entorno que le rodea de una manera significativa.

Para comprender en qué se basan dichas capacidades, es necesario mencionar lo enfatizado por MINEDU (2017) con respecto a los logros esperados por cada capacidad, lo cual se expresa en el siguiente gráfico:

Figura N° 3: Capacidades involucradas en la escritura en nivel de Educación Primaria



Fuente: Adaptado de MINEDU 2017, p.7

A partir de lo expuesto en la figura 3, se puede relacionar al estudiante como actor principal en el desarrollo de las cuatro capacidades. Asimismo, estas se presentan finamente enlazadas para desarrollar estrategias en el estudiante de primaria, de manera que facilitan el logro de una escritura compacta en todas sus características, como propósito, organización, uso del lenguaje y reflexión con respecto a su propio desempeño. Por lo tanto, el aprendizaje de la competencia de escritura en el área de Comunicación está organizado para que el estudiante se desarrolle como un buen escritor que produce textos, como un medio de comunicación, tomando en cuenta a sus lectores y creyendo en su capacidad de crear.

En este sentido, los estándares se basan en una descripción que permite tomar en cuenta lo que se espera de los alumnos como aprendizajes. En ello, MINEDU (2017) sostiene, que el estándar varía según el nivel y complejidad a lo largo de la Educación Básica. Es importante comprender que la Educación Básica Regular se divide en ciclos, tal y como lo muestra el Ministerio de Educación del

Perú (ver Tabla 1). Por lo tanto, desde los cero años hasta la educación en quinto de secundaria, el Diseño Curricular Nacional (2005) menciona a los ciclos como procesos organizados que van acordes con lo que se desea lograr en los estudiantes, estos son siete.

Tabla N°1. Ciclos de la Educación Básica Regular

Niveles	INICIAL		PRIMARIA						SECUNDARIA				
Ciclos	I	II	III	IV	V		VI	VII					
Grados	0 a 2 años	3 a 5 años	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°

Fuente: Adaptado de MINEDU (2005).

La educación en el nivel inicial se divide entre los dos primeros ciclos, luego la educación primaria abarca tres de estos ciclos y la educación secundaria dos ciclos que completan esta organización. Por lo tanto, cabe recalcar que, en la presente investigación, se tomará en cuenta el estándar de aprendizaje con respecto a la Competencia de “Escribe diversos textos” del ciclo V, ya que este es el que le corresponde al quinto y sexto grado de educación primaria. Entonces, al conocer cada uno de los ciclos, es importante mencionar que cada estándar de aprendizaje describe lo que se espera lograr al fin de estos para identificar el estado del estudiante en torno al logro esperado, no solo en las aulas, sino también en el sistema educativo. Esto corresponde a las pruebas nacionales de muestra o censal.

Por consiguiente, MINEDU (2017) incluso informa que los estándares permiten mejorar la retroalimentación para los estudiantes, ya que permiten tomarse como referencia un punto de llegada del aprendizaje de los estudiantes en virtud de las competencias que se trabajen siendo organizados con niveles, como se muestra en la tabla 2. En vista de que están organizados en la presente investigación se enfocará en el Nivel 5, ya que el ciclo V comprende al sexto grado.

Aparentemente, este tipo de medida tiene como meta que todos los estudiantes alcancen el resultado indicado en el estándar y se logre homogeneidad respecto a los aprendizajes, además, generaliza el hecho de los conocimientos que los estudiantes construyen en cada ciclo. Sin embargo, este diseño busca que el docente tome en cuenta la diversidad del aula y las necesidades de la misma con respecto a los aprendizajes; asimismo, pretende movilizar herramientas

metodológicas que le permitan alcanzar el objetivo, sin perder la singularidad de cada alumno.

Tabla N° 2. Estándar correspondiente a cada ciclo

ESTÁNDAR	EBR
Nivel 8	Nivel destacado
Nivel 7	Nivel esperado al final del ciclo VII
Nivel 6	Nivel esperado al final del ciclo VI
Nivel 5	Nivel esperado al final del ciclo V
Nivel 4	Nivel esperado al final del ciclo IV
Nivel 3	Nivel esperado al final del ciclo III
Nivel 2	Nivel esperado al final del ciclo II
Nivel 1	Nivel esperado al final del ciclo I

Fuente: Adaptado de MINEDU (2017)

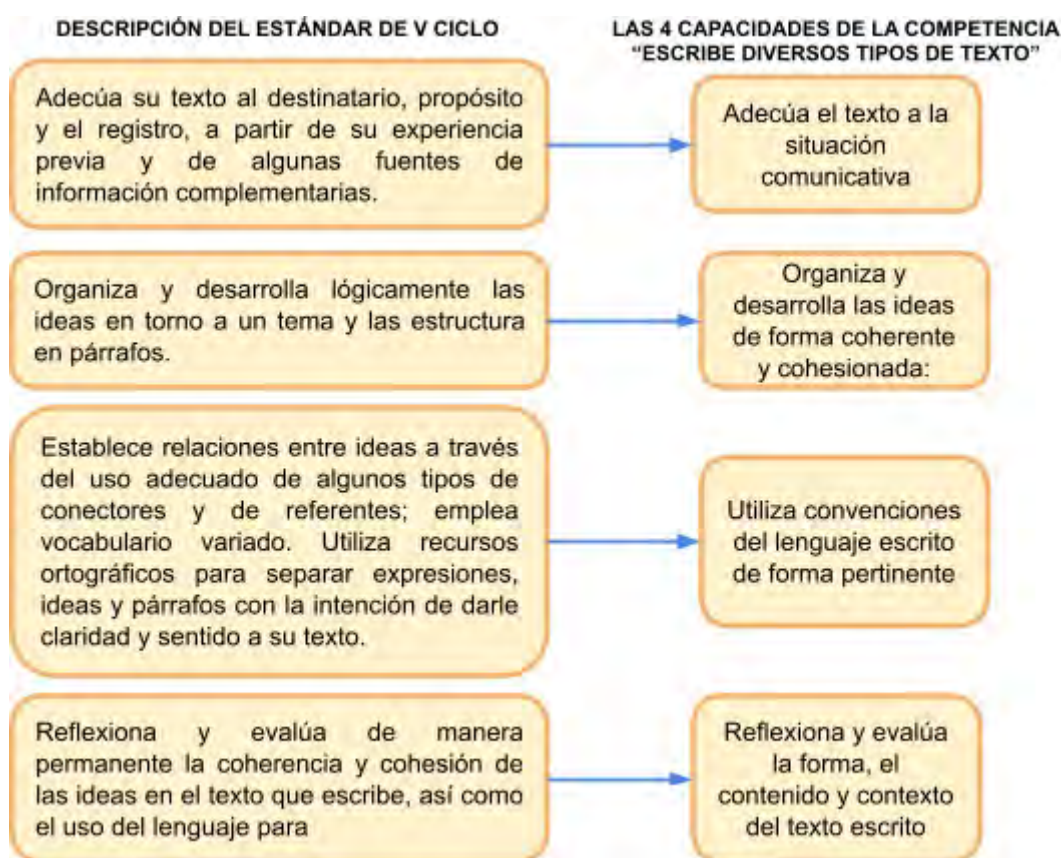
Entonces, para cada área y competencia existe un estándar que permite tener claridad respecto de los propósitos de aprendizaje para el estudiante. En el caso del V ciclo, el estándar es descrito en la tabla 3, en esta se puede leer el estándar de aprendizaje correspondiente a la competencia “Escribe diversos tipos textos” del área de comunicación. Este expone lo que un estudiante de quinto y sexto grado es motivado a lograr al terminar el V ciclo de Educación Básica Regular y está vinculado con las capacidades descritas anteriormente, y pretende guiar al estudiante y docente en el desarrollo de las habilidades implicadas en él.

Tabla N°3. Estándar de escritura de V ciclo

Nivel/ciclo	Descripción de los niveles del desarrollo de la competencia
Nivel esperado al final del ciclo V	Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro, a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información complementarias. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura en párrafos. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos para separar expresiones, ideas y párrafos con la intención de darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona y evalúa de manera permanente la coherencia y cohesión de las ideas en el texto que escribe, así como el uso del lenguaje para argumentar o reforzar sentidos y producir efectos en el lector según la situación comunicativa

Fuente: Adaptado de MINEDU (2016).

Figura N°4. Relación lógica entre el estándar y las capacidades



Fuente: Elaboración propia

En torno a la presente investigación, es enriquecedor analizar el estándar y las capacidades inmersas en este en lo que respecta al grado elegido para esta investigación, ya que permite tomar en cuenta la articulación del aprendizaje esperado. Por ejemplo, en la figura 4 se muestra el estándar dividido en cada oración que lo compone relacionándolas con las cuatro capacidades de la competencia, la cual está descrita tomando en cuenta distintos propósitos de aprendizaje. Estas capacidades son evaluadas por el docente de acuerdo a la elaboración del texto.

1.3 Importancia de la escritura en la educación primaria

Después de haber profundizado sobre las capacidades involucradas en la escritura, analizaremos cuál es la importancia de esta para la formación de los niños en el contexto de la educación primaria. Con respecto a ello, Graham (2007) sostiene que, la escritura es un instrumento imprescindible, debido a que cumple la función de recopilar, preservar y transmitir información. Asimismo, el poder entender

el sentido y recordar alguna información será influenciado en gran manera al escribirlo. Se puede decir que, la disponibilidad de las ideas estudiadas para su revisión y evaluación está fuertemente vinculada a la permanencia de la escritura; del mismo modo, debido a su carácter explícito, se genera la vinculación entre cada una de estas ideas y provoca la búsqueda de supuestos no investigados.

En añadidura a ello, Graham (2007) considera a la escritura como una herramienta indispensable para el aprendizaje y la comunicación; la cual utilizamos como medio para recopilar, preservar y transmitir información. Igual de importante es escribir sobre lo que se está aprendiendo, pues nos ayuda a comprenderlo y recordarlo mejor. La permanencia de la escritura hace que las ideas que se están estudiando estén fácilmente disponibles para su revisión y evaluación; del mismo modo, su carácter explícito fomenta el establecimiento de conexiones entre estas ideas y su naturaleza activa fomenta la exploración de temas o ideas que aún no se conocen.

Esta complejidad del proceso de escritura conlleva que se vaya trabajando y perfeccionando gradualmente, tal como manifiesta Serrano (2003):

La escritura de un texto no surge de una sola vez, es un trabajo laborioso y complejo que requiere de varios subprocesos en los que se van considerando y revisando diferentes aspectos tanto lingüísticos como estructurales para llegar a la versión que nos satisface, pero que tampoco podemos asegurar que es acabada. Por lo tanto, la escritura de un texto se va construyendo, rescribiendo, mejorando, revisando y corrigiendo, hasta llegar a la versión final (Serrano y Peña, 2003, p.399).

Por consiguiente, el proceso de escritura contribuye con que el estudiante desarrolle distintas capacidades que permiten almacenar y administrar información o conocimientos adquiridos, lo cual se convierte en una herramienta necesaria para aprendices de primer grado, quienes comienzan una etapa de procesamiento de información, contrastada con sus experiencias, transformándola en sus propios conocimientos.

En el presente capítulo se ha descrito la enseñanza de la escritura en la educación primaria, tomando en cuenta su concepto, las capacidades inmersas en su proceso de aprendizaje y la importancia de la misma en el desarrollo de los estudiantes. Sin duda, es difícil imaginar una educación sin escritura, sin libros escritos o sin un alfabeto con reglas ortográficas que permitan su entendimiento.

Por lo tanto, la escritura como herramienta de estudio y transmisión de información se vuelve fundamental; sin embargo, no solo ello se convierte en relevante, ya que cuando el estudiante aprende a escribir, proyecta sus conocimientos y como un buen escritor, puede transmitirlo a los demás. No obstante, este proceso no es simple, ya que para lograrlo se necesita tener en cuenta las etapas que se explicarán a continuación, en el segundo capítulo.

CAPÍTULO 2: LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Reflexionar acerca de la importancia del aprendizaje de la escritura en la educación primaria permite ubicar al estudiante de este nivel como eje central, ya que para un adecuado aprendizaje se requiere una adecuada enseñanza, en donde se aprovechen cada una de las habilidades que el individuo posee. En añadidura a ello, el trabajo del docente se basa en un adecuado manejo de estrategias que permitan, al estudiante, construir su conocimiento de manera significativa, lo cual se vuelve crucial en la escritura, ya que es un medio de comunicación que usará a lo largo de su vida, como fuente para su aprendizaje y administrador de información para su enseñanza.

A continuación, el presente capítulo brindará sentido a las orientaciones para la enseñanza de la escritura en la educación a partir de distintos autores, en donde Daniel Cassany ofrece un bagaje de información de acuerdo a la enseñanza de la escritura, lo cual ofrece una introducción a lo que el Ministerio de Educación del Perú está trabajando actualmente con respecto al área de Comunicación y en específico a la escritura.

Además, este capítulo precisa describir el rol del docente en el proceso de aprendizaje, ya que, como mediador, no solo se encarga de brindar información; también es un agente participativo que, mediante la evaluación del desempeño del estudiante, puede brindarle una mejor calidad educativa con respecto a la lectura y a los logros esperados correspondientes a su ciclo de estudios. Asimismo, para los fines de la presente investigación, se exponen los dos informes más recientes que demuestran los logros en escritura en nuestro país, alcanzados por los estudiantes que terminan la educación primaria, los cuales preceden a la presente investigación

mostrando resultados y análisis que son relevantes para el análisis de los resultados de la presente tesis.

2.1 Orientaciones para la enseñanza de la escritura

La enseñanza de la escritura está ligada a procesos básicos que deben desarrollarse para su aprendizaje, según lo que sostiene Martín (2010). Estos procesos son tres: el primero es el proceso de planificación, el cual se basa en la organización de las ideas; el segundo es el proceso lingüístico que toma en cuenta a los procesos sintácticos y léxicos, es decir, el orden de los elementos que forman una oración y la selección de palabras; el tercero es el proceso motor, en donde se plasman los signos lingüísticos en gráficos.

En el Perú, existen orientaciones para la enseñanza de la escritura, puesto que el MINEDU (2016), indica que la enseñanza del área de Comunicación se basa en un enfoque comunicativo, debido a que se origina en las situaciones comunicativas que son utilizadas por los estudiantes para comprender y elaborar textos escritos y orales de diferente formato, tipo y género textual, los cuales serán efectuados para distintos fines tales como los multimodales, audiovisuales, escritos, entre otros. Además, se menciona que este enfoque se desarrolla desde una perspectiva sociocultural, debido a que la comunicación posee características que rigen a las diferentes sociedades y culturas que forman identidad en estos grupos, en virtud de las características que estas adoptan.

Para lograr comprender este enfoque, es Cassany (1997), quien brinda basta información sobre ello en su artículo *Los enfoques comunicativos: elogio y crítica*, el cual menciona que la expresión los enfoques comunicativos, denominados así por su preferencia de ser usados en su forma plural, se emplea para designar a un grupo de distintas propuestas pedagógicas para la enseñanza de la lengua en distintos contextos, ya sea lengua materna o segunda lengua con la finalidad de que el estudiante aprenda ejercitando la comunicación mediante actividades prácticas en el aula. Cabe mencionar que “en los enfoques comunicativos confluyen algunas de las aportaciones más relevantes que ha deparado la investigación en los ámbitos de las ciencias del lenguaje, la psicología y la pedagogía durante el siglo XX” (Cassany, 1999, p.3).

En este sentido, existe influencia de investigaciones que aportan a la construcción del enfoque comunicativo, ya que su peso, en un inicio, fue para enseñar el inglés como segunda lengua aproximadamente en la década de los setenta. Luego, se fue expandiendo interdisciplinariamente con planteamientos para el uso en español de la lengua materna. Del mismo modo, Cassany (1999), menciona las características educativas del enfoque comunicativo en comparación del enfoque gramatical, las cuales se encuentran organizadas en la figura 5, en la cual se mencionan las diferencias entre estas dos influencias de enseñanza del lenguaje.

De esta manera, se hace alusión a la diversidad lingüística que caracteriza al enfoque comunicativo, ya que difiere con la “concepción reduccionista y prescriptiva de los enfoques más gramaticalistas” (Cassany, 1999, p.5). Es decir, que en el enfoque comunicativo no se excluye a otros dialectos menos valorados, ni se menciona que dentro de una lengua existe lo correcto e incorrecto.

Por ejemplo, en la lengua castellana existe un castellano estándar que usa palabras registradas en el diccionario; no obstante, algunos niños emplean palabras como “si pirdio” haciendo alusión a “se perdió”, tal como se evidenció en el Informe de evaluación de escritura de MINEDU (2016), donde mencionan que estas son “manifestaciones lingüísticas” influenciadas por el contexto del estudiante y no son consideradas como errores evitando el prejuicio en el área lingüística. Asimismo, el estudiante aprende a manejar distintos registros para diferentes situaciones, ya sean familiares o de un estándar formal. En este sentido, el enfoque comunicativo puede ser aplicable a todas las lenguas, considerando las expresiones lingüísticas.

Figura N°5. Características de los enfoques comunicativos y gramaticales



Fuente: Adaptación a partir de Cassany (1999, p.11)

En consecuencia, existe un punto sociocultural importante ya mencionado, que caracteriza al enfoque comunicativo, el cual es tomado en cuenta en el Currículo Nacional del Perú. Según el Ministerio de Educación del Perú - MINEDU (2016), es importante considerar que en nuestro país “se hablan más de 47 lenguas originarias, además del castellano” (p.73), de allí que los docentes deban tomar conciencia del uso del lenguaje culturalmente, puesto que estas situaciones comunicativas están presentes en la interacción de la vida social de las personas, en donde varía la forma de expresarse mediante el lenguaje.

En este sentido, la enseñanza de la escritura como medio de comunicación, partiendo del enfoque comunicativo, se realiza mediante un proceso que le permite al estudiante reflexionar sobre su proceso de escritura, tomando en cuenta la interacción que se realiza en la acción de escribir. Debido a que la parte práctica del proceso de comunicación es importante y la reflexión se realiza sobre los efectos de la propia práctica con relación a los efectos del lenguaje en la vida social. A partir de ello, en la tabla 4 Tompkins (2010), menciona características claves del adecuado proceso de escritura, las cuales se dividen en cinco etapas: preescritura, redacción.

revisión, edición y publicación; las cuales son explicadas a continuación según la perspectiva de Tompkins y relacionándolo con el proceso que Cassany (1999) describe en tres etapas.

Tabla N°4. Características claves del proceso de escritura

ETAPA	Descripción según Tompkins	ETAPA	Subprocesos según Cassany
Etapa 1: Preescritura	<ul style="list-style-type: none"> ● Elección de un tema en específico. ● Considerar el propósito del texto. ● Identificar el género literario al que se inclinarán. ● Participar en actividades que les permitan reunir ideas. ● Usar un organizador gráfico para organizar las ideas. 	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> ● Analizar la situación. ● Generar ideas ● Elaborar un proyecto
Etapa 2: Redacción	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribir un borrador ● Enfatizar ideas en lugar de una corrección mecánica. 	Textualización	<ul style="list-style-type: none"> ● Referenciar ● Transcribir ● Linealizar
Etapa 3: Revisión	<ul style="list-style-type: none"> ● Leer el borrador. ● Compartir el texto en un grupo de escritura. ● Realizar cambios dependiendo de los comentarios de los compañeros. ● Asesoría del docente. 	Revisión	<ul style="list-style-type: none"> ● Evaluar ● Corregir
Etapa 4: Edición	<ul style="list-style-type: none"> ● Corregir el borrador. ● Identificar y corregir ortografía, puntuación y gramática. ● Asesoría del docente. 		
Etapa 5: Publicación	<ul style="list-style-type: none"> ● Hacer una copia final. ● Compartir el texto final con una audiencia apropiada. 		

Fuente: Adaptado de Tompkins (2010, p. 52) & Cassany y García (1999).

La primera etapa, correspondiente a la *preescritura* se basa en la elección de un tema en específico, considerando el propósito del texto; además se les sugiere identificar el género discursivo al que se inclinarán, participar en actividades que les permitan reunir ideas y usar un organizador gráfico para organizar las mismas. Esto mantiene sentido con el desarrollo de una de las capacidades de la competencia “Escribe diversos tipos de textos”, la cual se basa en adecuar el texto a la situación comunicativa, puesto que se toman en cuenta las características de la situación para que el texto guarde correspondencia con ello. Al respecto, Cassany (1999) menciona que este proceso de planificación permite tomar en cuenta los propósitos que se plantea lograr, en lo que se adiciona el hecho de buscar ideas, datos o estructuras posibles en base a la experiencia previa, que permita la elaboración del texto.

La segunda etapa, correspondiente a la *redacción* se apoya en la elaboración de un *borrador*, enfatizando ideas en lugar de realizar una corrección mecánica; es decir, no solo basarse en una correcta gramática, sino en permitir que el lector entienda el texto y las ideas que se quieren expresar. En contraste, Cassany menciona que, en el mismo proceso de planificación, se elabora un proyecto, el cual consiste en un esquema preparado que puede ser expresado en imágenes, anotaciones, líneas, signos, esquemas, que permitan tomar en cuenta lo que se desea producir. Después, en esta teoría, continúa el proceso de textualización que se basa en una organización del proyecto planteado de manera lineal, lo cual implica referenciar las ideas con palabras que las permitan expresarse con pertinencia, cohesionar las ideas en un orden lógico gramaticalmente y transcribir físicamente el escrito de manera manual o a computadora, según sea el caso.

Con respecto a la tercera etapa, esta se basa en la *revisión del texto*, Ramos (2003), sostiene lo siguiente con respecto a este proceso:

El último paso en la redacción de textos expositivos, como en los narrativos, es la revisión. Se trata de que el alumno adopte la posición del lector cuando lee el texto que ha creado. La revisión del texto conlleva evaluarlo desde distintas perspectivas (p.126).

Es decir, la revisión conlleva volver a leer el borrador escrito y compartirlo en grupos, para que se realicen cambios a partir de los comentarios y la asesoría del docente. La cuarta etapa, relacionada a la *edición* se basa en corregir el borrador revisado, identificar y corregir la ortografía, puntuación y errores gramáticos para volver a reunirse con el docente. Por último, la quinta etapa propone realizar una

copia final del texto y compartirlo con la audiencia apropiada, tomando en cuenta a quienes estaba dirigido.

En este sentido, la revisión que plantea Cassany guarda similitud con las últimas tres etapas mencionadas por Tompkins, ya que el proceso de revisión que plantea Cassany se relaciona con la acción del mismo individuo de evaluar su producción en vías de corregirla prudentemente para mejorar el texto. Asimismo, menciona que los requisitos de un texto eficaz se basan en contener ideas claras, ser organizado, tener una presentación impecable, tomar en cuenta la situación, etc. En consecuencia, usar un solo proceso de planificación y textualización para lograr un texto eficaz resulta difícil, lo cual genera que las personas expertas en redacción usen el proceso de planificación de manera frecuente revisándolo profundamente.

En análisis con las capacidades que son necesarias desarrollar según MINEDU (2016), con respecto a la escritura del estudiante, la etapa de revisión resulta crucial para la reflexión de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito; del mismo modo, tomar en cuenta la organización de las ideas de manera cohesionada y corregir o subsanar errores con respecto a las convenciones del lenguaje escrito de manera pertinente.

En el caso de la propuesta de Cassany, es importante mencionar que su intención no es mostrar al proceso de escritura como uno lineal, ya que, la elección de un proceso de redacción de un texto depende de la misma persona y de su individualidad. Es decir, un estudiante puede realizar el proceso de revisión más veces si ello se acomoda a su estrategia, o en otro caso, el proceso de escritura de otro estudiante puede ejecutarse sin tener en cuenta el orden de este. Inclusive, un mismo autor podría trabajar de maneras distintas dependiendo de la situación, este no es un proceso lineal con orden fijo, al contrario, hasta puede desarrollarse un paso del proceso en repetidas ocasiones y este es un aprendizaje que debe ofrecerse como oportunidad en las escuelas.

En contraste, Tompkins (2010), recomienda que los estudiantes aprenden sobre las cualidades de la buena escritura a través de mini lecciones y aplican lo que están aprendiendo a medida que usan el proceso de escritura. Es decir, que los docentes intervienen activamente en estas cinco etapas, ya que ellos enseñan lecciones en cada una de estas, explicando en qué constan y mostrando ejemplos de la literatura infantil y la escritura de los estudiantes, involucrándolos en

actividades para investigar y experimentar con la calidad; del mismo modo, alientan a los estudiantes a aplicar lo que han aprendido en su propia escritura, a medida que avanzan en el proceso de escritura.

Con respecto a lo mencionado sobre las orientaciones para la enseñanza de la escritura, estas se basan tomando en cuenta el enfoque comunicativo que plantea el Ministerio de Educación del Perú, el cual favorece al entorno sociocultural y si se compara con el enfoque gramatical, se obtienen ventajas sobre el estudiante y su desempeño, ya que busca que este sea activo y construya su aprendizaje de manera colectiva y mediante su interacción. Del mismo modo, muestra al docente como un guía y facilitador en el aprendizaje activo del estudiante.

Asimismo, se mencionan dos propuestas que muestran el proceso de escritura en etapas que mantienen el mismo fin si se comparan entre sí; además, se busca que el estudiante elabore un texto eficaz tomando en cuenta su reflexión en torno a su proceso de escritura. En consecuencia, si ello es comparado con las capacidades que se plantean en el Currículo Nacional de Educación Básica, se pueden expresar como etapas que favorecen el desarrollo de la competencia de “Escribir diversos tipos de textos”.

2.2 Rol del docente en la enseñanza de la escritura

Después de haber brindado información sobre las particularidades de la enseñanza de la escritura en la primaria, a continuación, se profundizará en el rol del docente en este proceso de enseñanza. Cabe señalar que debido a que gran parte de las causas de una enseñanza satisfactoria depende del trabajo del docente, el manejo de la información y recursos que este demuestre para los estudiantes conlleva la disposición a aprender de los mismos. En tal sentido, el rol del docente permite un ambiente de aprendizaje cómodo, por lo tanto, en el trabajo de la escritura, ya que la asesoría del docente es crucial mediante la evaluación y retroalimentación. Por lo tanto, es él quien debe adecuar su metodología para ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre sus puntos débiles y mejorar sus habilidades.

Giraldo (2015), manifiesta que enseñar escritura es establecido como una asignatura, como un área o como un curso, en donde el docente brinda estrategias y conocimientos gramaticales a los estudiantes para realizar textos. Por lo tanto, el

objetivo es desarrollar estrategias de comunicación para su desenvolvimiento académico. En este sentido, la escritura ya no solo es un área para enseñar, por el contrario, es necesaria para cualquier curso o área, ya que es necesaria al igual que la lectura para alcanzar información, para construir nuevos conocimientos. Es un hecho que el docente que le enseña a escribir a un niño, no solo le permite aprender una asignatura, le permite adentrarse en un mundo de nuevos conocimientos y aprendizajes para la vida.

De acuerdo con los roles marcados en la educación, Cassany (2009) en la figura 6, nos muestra los roles del alumno en la educación tradicional, a partir del cual también se menciona que en lugar de generar más ventajas para la enseñanza y aprendizaje de la escritura, estos roles y formas de enseñar generan inconvenientes. Esto se debe a que, al ser el estudiante un individuo pasivo, todo depende de la opinión del docente, lo cual mitiga la creatividad en la escritura del niño y se convierte en un proceso tedioso, sin motivación, que pasa a ser un deber educativo y no una manera creativa de expresarse y comunicarse en forma personal.

Figura N°6: Rol del estudiante y docente en un proceso de educación tradicional de la escritura



Fuente: Adaptado de Cassany (2009, p.15-16).

En esta descripción de roles se observa un proceso mecánico, en el cual el docente es una autoridad y el alumno obedece con respeto. Esta es una manera de enseñar a escribir, que difiere del enfoque comunicativo que plantea la educación del área de Comunicación en el Perú, ya que como se mencionó anteriormente, el docente aquí es un guía que facilita el trabajo del aprendiz.

El docente, que busca que sus estudiantes aprendan a escribir de manera satisfactoria, es el que se encarga de guiar a los estudiantes en este proceso, mediante un papel de mediador del conocimiento. Lucas (2014) enfatiza en el rol imprescindible del docente en el aprendizaje de la escritura, ya que a su cargo se encuentra la evaluación y supervisión de los movimientos que los estudiantes realizan cuando escriben, buscando que sus errores sean corregidos de manera significativa y empática, de modo de generar conocimientos significativos en ellos.

Del mismo modo, Villegas (2013), afirma que la educación actualmente ha tomado un giro distinto con respecto a la escritura, puesto que el producto se convierte en primordial frente al proceso que ocupa el escribir:

Los sistemas de evaluación de la calidad educativa se han ocupado principalmente del producto escrito; es decir, los discursos que un estudiante es capaz de redactar. Sin embargo, han descuidado la evaluación de los procedimientos de trabajo y las estrategias que se utilizan para producir estos discursos: el proceso de escritura (p.15).

De este modo, la evaluación se convierte en un tema importante en el rol de los docentes, ya que ellos son los encargados de evaluar e identificar las características de los estudiantes con respecto a sus capacidades comunicativas, para indagar la forma adecuada de comenzar a inducirlos en el aprendizaje de la escritura, ya que actividades auténticas que vinculen a los estudiantes con experiencias cercanas a ellos, contribuye a su aprendizaje significativo en todo el proceso.

A continuación, el rol del docente en la enseñanza de la escritura toma el papel fundamental para los estudiantes dentro del proceso de escritura, mediante la evaluación de los productos escritos de los estudiantes de primaria, ya que según Villegas (2013, p. 15), “el principal objetivo de la evaluación es mejorar los aprendizajes de los estudiantes”. Por lo tanto, esta evaluación debe valorar todo el proceso de producción de un texto y no solo el producto final del mismo; además, de este modo, el docente puede reconocer avances, dificultades y potencialidades en el desarrollo de la competencia de escritura.

Para que la evaluación sea satisfactoria para el estudiante, es necesario que el docente brinde consignas claras que evalúen cada etapa de producción del texto, que le brinde la guía necesaria sobre el objetivo comunicativo del texto. De lo contrario, solo se realizará una evaluación tradicional que se encargue de evaluar la gramática, ortografía o presentación y caligrafía; esto, sin duda, no permite incluir criterios que evalúen las capacidades de comunicación escrita de los estudiantes.

Del mismo modo, Cassany (2009), plantea que, a diferencia de esta educación tradicional que no aporta ventajas en la escritura, es positivo que el docente se adapte a las necesidades del estudiante y no viceversa, ya que cada estudiante tiene una forma distinta de escribir y no se debe homogeneizar a un grupo de niños; por el contrario, la individualidad de una persona le permite potenciar su propio estilo de escritura y es el docente quien se encarga de buscar las herramientas y la guía prudente para desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Sin embargo, se puede preguntar ¿cuál es la forma más prudente de reconocer estas necesidades y potenciarlas? La respuesta sigue siendo la evaluación; aun así, no se trata de cualquier evaluación, como podría serlo una evaluación con ventajas para los docentes y estudiantes. Por el contrario, por un lado, se trata de aquella que le permita al niño saber si lo que escribió estuvo bien o mal, saber qué errores cometió y qué solución le podría dar a ello mediante la reflexión de su propio proceso de escritura. Por otro lado, será una evaluación que le brinde una orientación al docente para continuar enseñando a los estudiantes tomando en cuenta las dificultades y buscando actividades que los estudiantes aprovechen.

2.3 Algunas estadísticas en torno a los logros de aprendizaje en escritura al finalizar la educación primaria en el Perú

En el presente apartado se brinda información sobre dos documentos que guardan relación con las estadísticas sobre la lectura y sus logros en estudiantes que culminan la educación primaria en el Perú. En primer lugar, la investigación más antigua fue El Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), un estudio que se realizó a gran escala en el 2013, que contó con la participación de 15 países, con la finalidad de evaluar al tercer y sexto grado de primaria en Matemática

y Lenguaje el cual se dividía en lectura y escritura; incluso, solo en sexto grado existió la evaluación de Ciencias Naturales.

En segundo lugar, el archivo más reciente y específico para este tema es el escrito por MINEDU (2016), el cual es un documento que se titula: ¿Qué logros de aprendizaje en escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria? Informe de evaluación de Escritura en sexto grado– 2013, el cual está dirigido a los docentes y busca promover la reflexión de los mismos, de acuerdo a la enseñanza de la escritura en la educación primaria peruana.

En el caso de la primera investigación mencionada, el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), publicado por Unesco (2015), evalúa la escritura tomando en cuenta tres criterios: dominio discursivo, dominio textual, convenciones de legibilidad. En ella se demuestra que el desempeño más alto en el tercer y sexto grado fue el dominio textual, lo cual se refiere a los elementos de la estructura del texto. Asimismo, muestra que se obtuvo textos coherentes, ya que se mantiene el tema durante el mismo y la cohesión con orden gramatical. Es importante mencionar que este informe demostró que la argumentación es un aspecto a mejorar, ya que los textos evaluados carecían de adecuación al propósito comunicativo.

Esta prueba propuso una situación significativa familiar para el estudiante, sin buscar alguna temática especializada, en donde se le brindaba destinatarios claros con la consigna de la situación de una nueva construcción de un espacio para estudiantes en la escuela, brindándoles dos opciones a elegir mediante la escritura de una carta de opinión con especificación del uso del lenguaje formal.

En consecuencia, los estudiantes de sexto grado de primaria, en específico, se encontraban en la media significativamente inferior al promedio de países en cuanto al dominio discursivo. Con respecto al dominio textual, la media no difería significativamente del promedio de países. Sin embargo, en el dominio de convenciones de legibilidad, se ubicaba significativamente superior al promedio de países. Cabe recalcar que la rúbrica de evaluación de la prueba fue elaborada tomando en cuenta los tres dominios mencionados.

Con respecto al Informe de evaluación de Escritura en sexto grado - 2013 ¿Qué logros de aprendizaje en Escritura muestran los estudiantes al finalizar la

primaria?, el cual fue publicado por MINEDU (2016), se señala como uno de los resultados más importantes, el siguiente:

Solo el 13,5 % de los estudiantes de sexto de primaria a nivel nacional alcanzó el Nivel 3 en la prueba de escritura de la Evaluación Muestral (EM). Esto significa que solo uno de cada ocho niños de sexto de primaria logró los aprendizajes esperados para el grado. La mayoría de los estudiantes evaluados, el 64,6 %, se ubicó en el Nivel 2. Es decir, estos estudiantes se aproximaron al nivel deseado y mostraron que aprendieron una buena parte de los objetivos de la primaria en escritura. Por último, cerca de la quinta parte de los estudiantes (21,9 %) se agrupó en el Nivel 1 y mostró un desarrollo incipiente de su competencia para producir textos narrativos. (MINEDU, 2016, p. 97).

Lo expresado refleja que existen estudiantes que necesitan apoyo con respecto a la escritura, ya que solo uno de cada ocho niños logra los aprendizajes esperados. Esto, sin duda, amerita un mayor énfasis en la necesidad de replantear la forma de enseñar a escribir por parte de los docentes.

Para lograr esta meta, el presente informe de MINEDU (2016), nos plantea cinco recomendaciones; las cuales son importantes para la forma en la que los docentes deben enseñar. La primera sugerencia es no enfocarse en capacidades específicas, ya que la escritura no solo implica capacidades aisladas, sino el uso de estas en forma coordinada. En consecuencia, la segunda sugerencia es la importancia de situaciones auténticas para enseñar a escribir, ya que provoca que los estudiantes se adapten a las situaciones comunicativas.

La tercera sugerencia se basa en tener en cuenta que “Un texto tiene propiedades fundamentales que son más importantes que la ortografía: adecuación a la situación comunicativa, coherencia, cohesión y riqueza de las ideas” (MINEDU, 2016, p. 98). En este caso, no sólo se apreciaría características textuales y superficiales, ya que la adecuación del texto a la situación y la reflexión de su proceso de escritura son relevantes y están destacadas como capacidades dentro del Currículo Nacional del Perú.

La cuarta sugerencia se fundamenta en la cohesión, ya que la escritura no solo se basa en buena ortografía, sino en orden en las ideas y la situación comunicativa, lo cual se debe enseñar gradualmente a los estudiantes. Por último, la sugerencia final se basa en el castellano que maneja el estudiante, puesto que se deben tomar en cuenta los saberes previos de los niños, ya que como se mencionó anteriormente, el enfoque comunicativo considera el aspecto sociocultural de los estudiantes.

Una de las características más destacables de esta prueba fue que no se hizo exigible la variedad estándar del castellano, ya que no se buscó juzgar el lenguaje usado por el niño como uno correcto o incorrecto, lo cual mantiene coherencia con el contexto peruano y por la amplia variedad de lenguas que existen. Este hecho se muestra como un ejemplo para los docentes, para no etiquetar como correcta o incorrecta alguna expresión de un niño, que en realidad sí cumple con todos los criterios para tener un desempeño satisfactorio en la escritura.

En este sentido, los dos últimos informes ya presentados proporcionan un panorama de los resultados de las evaluaciones de escritura más recientes desarrollados por estudiantes de sexto grado de primaria, con respecto a la escritura en el Perú. Estos informes describen los logros y dificultades presentados con respecto a la competencia de escritura en evaluaciones realizadas en el 2013, lo cual se asemeja a la situación del presente estudio.

Ya culminando el presente capítulo podemos concluir que la escritura es indispensable para el aprendizaje de los estudiantes, como se menciona en la siguiente cita:

Es cierto que en la escuela nos han enseñado a leer y a articular palabras, pero no a escribir. Y eso provoca que la gente tenga un complejo de inferioridad cuando ve una página en blanco. Y todo por falta de instrucción. Cuando una cosa nos es desconocida la mitificamos, la tememos, creamos leyendas... En cambio, si se estudia y se intenta hacer comprender en la escuela, lo que podría haber parecido tan monstruoso acaba siendo normal en nuestras vidas (Cassany, 1999, p.7).

Por lo tanto, la producción de textos es un medio de comunicación y forma de aprender que permite transmitir información y conocimientos adquiridos de generación en generación; por lo tanto, el aprendizaje en la educación primaria es fundamental para desarrollar habilidades comunicativas, como el tomar en cuenta a quién se dirige el texto, jerarquizar ideas y organizarlas de acuerdo a mi propósito, revisar, editar y mejorar las debilidades en mi escritura; además de ser capaz de publicarla frente al grupo de personas adecuado. Este es todo un proceso complejo que realizamos al escribir un texto, el cual se lleva a cabo a través de esta investigación. Este es un aprendizaje que se encuentra arraigado desde los primeros años de educación formal, y al cual, en esta oportunidad académica, se le está brindando la suficiente atención para demostrar cuán importante es en la educación. Así, de alguna manera, como menciona Cheung (2016), escribir es una actividad

compleja, pero comprender esta complejidad es la clave para una enseñanza eficaz de la escritura.

De igual forma, la escritura es de suma importancia para los estudiantes, porque es una herramienta que les permite comunicarse, funcionar en la sociedad, adquirir conocimientos y mostrar lo que han aprendido. Sin embargo, a muchos niños les cuesta aprender a escribir (Rietdijk, Van Weijen, Janssen, Van Den Berg y Rijlaarsdam (2018). La causa de que el aprendizaje de la escritura sea de gran expectativa para los padres de familia al inicio de la educación primaria, es debida a su importancia para el desarrollo académico del estudiante en los primeros años, ya que permite que los niños tengan más acceso a la información apropiándose del lenguaje escrito.

Finalmente, en esta parte del segundo capítulo, después de analizar los logros de los estudiantes de sexto grado que están a un paso de acabar la educación primaria, se plantea la necesidad de tomar conciencia sobre los aprendizajes que se han alcanzado con respecto a la educación y las deficiencias presentadas, ya que ello permitirá a los docentes seguir trabajando y replanteando formas alternativas de enseñar y evaluar la educación de la escritura.

PARTE 2: LA INVESTIGACIÓN

1. DISEÑO METODOLÓGICO

En esta sección del informe de tesis se presentan las características metodológicas del estudio, tomando en cuenta el enfoque, planteamiento y problema de la investigación, el método empleado, las técnicas e instrumentos, los informantes, así como los procedimientos para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida; asimismo, se explica los principios que se han aplicado para asegurar la ética de la investigación.

1.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación es cualitativa de carácter empírico, dado que se pretende analizar los textos producidos por los estudiantes con respecto al desarrollo de la competencia de escritura, los que, según Quecedo y Castaño (2002), constituyen evidencias recolectadas en torno al objeto de estudio, lo cual se realiza en el presente estudio. De este modo, se recolecta la información documental y evaluaciones de la muestra de estudiantes para lograr una información que refleje la realidad. De esta manera, se desarrolla a partir de datos un nivel descriptivo que pretende brindar información acerca de los logros de los aprendizajes en la escritura, de un grupo de estudiantes que están por finalizar el último grado de educación primaria.

1.2 Planteamiento y problema de la investigación

El objeto de estudio de la presente investigación es la escritura en el sexto grado de educación primaria. Se ubica en la línea de investigación “currículo y didáctica”, que es una de las líneas establecidas por el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, puesto que se enfoca específicamente

en los logros que alcanza un grupo de estudiantes, en cuanto a la escritura, en el área curricular de Comunicación del nivel de educación primaria.

La pregunta de investigación que se propone es: *¿Qué logros y dificultades en el aprendizaje de la escritura muestran los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel?* En este sentido, el objetivo general de la presente investigación es el siguiente: *Analizar los logros y dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria, en una institución educativa pública de San Miguel.* De tal modo, se desprenden dos objetivos específicos:

- Examinar los logros alcanzados en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria, en una institución educativa pública de San Miguel.
- Examinar las dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes del sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel.

Es importante indicar que en el **anexo 1**, al final de este informe, se adjunta la matriz de consistencia donde se puede apreciar la coherencia entre los elementos de la investigación, esto es: objetivos, categorías, subcategorías, técnica e instrumento, fuentes de información e ítems del instrumento.

1.3 Método de investigación

La presente investigación se basa en un estudio de caso, pues busca describir, en particular, los logros y dificultades de aprendizaje en escritura que muestran los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria, en una institución educativa pública de San Miguel, utilizando en particular los textos narrativos producidos por los niños en una prueba, con la consigna de la escritura de un cuento, en el marco del último trimestre, exactamente el doce de noviembre del 2020, donde los estudiantes respondieron la prueba en el lapso de una a dos semanas.

Al respecto, Martínez (2006) afirma que el estudio de caso permite medir y registrar la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado. Asimismo, sostiene que en “el método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto

es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos” (p. 167). En consecuencia, el caso de la presente investigación se basa en la producción de un texto narrativo por parte de los estudiantes, el cual en un principio consistió en el siguiente ejercicio propuesto:

“María, una familiar que vive en otro país, quiere saber cómo se ha desarrollado la situación de la pandemia en el Perú. Escribe un texto de 5 párrafos, donde:

- 1) Le cuentes lo más relevante del tema.*
- 2) Le muestres tu postura sobre el tema.*
- 3) Le brindes 3 consejos para reconocer fuentes de información confiable sobre el coronavirus, tomando en cuenta las clases anteriores sobre el tema.*

Revisa la rúbrica antes y, después de realizar la carta, edítalo tomando en cuenta las características de tu texto. No olvides que tu texto debe tener 5 párrafos. ¡Tú puedes!”

Por lo tanto, se esperó que los estudiantes elaboren una carta tomando en cuenta las indicaciones, tanto como la extensión del texto, la coherencia, organización, las propias reflexiones y las convenciones del lenguaje escrito.

Cabe señalar que, posteriormente, la consigna fue cambiada considerando las opiniones de docentes informantes, convirtiéndose en una variación de la prueba aplicada por la UMC en el año 2013, para niños de sexto grado (**ver anexo 6**), obteniendo como resultado la siguiente consigna:

En tu colegio se ha organizado un concurso de cuentos para que los estudiantes de sexto grado demuestren sus habilidades en la escritura.

Para participar, primero debes escoger uno de los siguientes títulos:

- a) “Camotillo, el cuy héroe”*
- b) “Marcos en el bosque tenebroso”*
- c) “Shumay, la niña valiente”*

Luego de elegir el título, escribe tu cuento. No olvides contar cómo empieza, qué sucede luego y cómo termina.

1.4 Muestra, informantes de la investigación

En un inicio, se proyectó la participación de los 25 estudiantes del aula; sin embargo, a mitad de año un estudiante se incorporó al aula, aumentando la muestra

a 26. No obstante, en el marco de la educación a distancia, 7 de los estudiantes no presentaron las evidencias de tareas escolares, por lo que no pudieron formar parte del estudio. Uno de ellos, trabajaba y otro, tenía familiares enfermos, situaciones que fueron la justificación de no participar en la presente investigación y reducir la muestra prevista inicialmente.

Entonces, los informantes se limitaron a 19 estudiantes del sexto grado de educación primaria, de una institución educativa pública de San Miguel, con presentación constante de evidencias de aprendizaje. Cabe precisar que, del total de informantes, 11 fueron niños y 8, niñas, cuyas edades oscilaron entre los 11 y 13 años.

1.5 Técnica e instrumento de recojo de información

Se aplica la técnica del análisis documental, siendo el instrumento las producciones de textos narrativos por parte de los estudiantes del sexto grado de educación primaria, de una institución educativa pública de San Miguel. Para facilitar el análisis de dichos textos se utilizó una rúbrica de evaluación (ver **anexo 2**), elaborada a partir de la competencia “Escribe diversos tipos de textos” y sus capacidades.

1.6 Diseño y validación del instrumento

Con el fin de asegurar la calidad del instrumento de investigación se realizó un proceso de validación, a través de la técnica de juicio de expertos. Dicha técnica consistió en la revisión de la consigna para la producción de textos y una rúbrica para la evaluación de los textos producidos por los niños. Participaron como expertos dos docentes especialistas en el área curricular de comunicación, uno con especialidad en educación primaria, con trayectoria en la enseñanza del área curricular de comunicación y otro con especialidad en la enseñanza de didáctica de la comunicación, en el nivel de educación superior.

Como parte del proceso de validación se entregó a ambos expertos una carta de presentación con instrucciones, así como el instrumento del estudio, donde debían registrar sus comentarios y sugerencias (**ver anexo 3**). A partir de la información recogida del experto, la investigadora procedió a reajustar el instrumento, antes de ser aplicado en el marco de la presente investigación.

1.7 Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida

Como se mencionó anteriormente, con el fin de organizar y analizar las producciones de textos de los estudiantes se utilizó una rúbrica, la cual se estructura en función a las capacidades involucradas en la competencia “Escribe diversos tipos de texto”. La información de todas las rúbricas fue organizada en una matriz de sistematización de información (ver **anexo 4**), la cual permitía la categorización del nivel logrado por los estudiantes con respecto a cada capacidad. Dicha matriz facilitó el análisis de los logros y dificultades de los estudiantes en la producción de sus textos, con respecto a cada capacidad de la competencia de escritura, siendo los gráficos una ayuda importante para su visualización.

1.8 Procedimiento para asegurar la ética de la investigación

En el marco de la ética de la investigación, se brindó a los informantes toda la información necesaria, relativa al estudio, asimismo, se resguardó la confidencialidad de la información obtenida en el marco del estudio. Del mismo modo, se mantuvo en reserva la identidad de los informantes, para lo cual se recurrió a un protocolo de consentimiento informado. Dicho protocolo (ver **anexo 5**) estuvo dirigido a los padres de familia, por medio de un correo electrónico, quienes dieron la autorización para que sus hijos participen del estudio, dado que ellos son menores de edad.

2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se desarrollan los resultados del estudio en torno a dos categorías, las cuales corresponden a los objetivos específicos 1 y 2. A partir de ambas categorías, se derivan cuatro subcategorías correspondientes a logros y dificultades con respecto a cada capacidad implícita en la competencia de escritura. De esta manera, en la primera categoría se presentan los gráficos realizados a partir de los datos recogidos de la matriz de sistematización con respecto a los niveles alcanzados en los textos de los estudiantes; en consecuencia, en el análisis de la segunda categoría se infieren las dificultades a partir de las figuras de los gráficos presentados en la primera categoría.

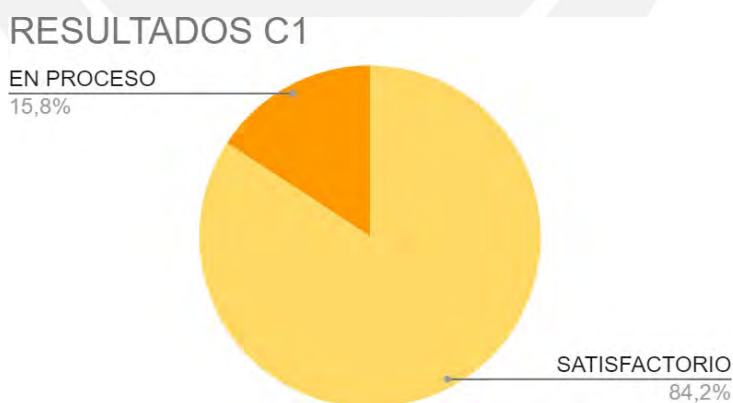
2.1 Categoría: Logros alcanzados en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado de educación primaria

Los resultados de la presente investigación están organizados en función a los objetivos de la investigación y las categorías del estudio. Con relación al **objetivo específico 1**, “Examinar los logros alcanzados en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria, en una institución educativa pública de San Miguel”, se tiene lo siguiente:

2.1.1. Subcategoría: Logros en función a la capacidad 1 “Adecúa el texto a la situación

Los resultados que reflejan las pruebas con respecto a la primera capacidad demuestran que el 84, 2% de los estudiantes se encuentran en el nivel satisfactorio y el 15,8% en el nivel en proceso; por lo tanto, ninguno de los estudiantes refleja estar en el nivel en inicio, según se muestra en la figura 7. En consecuencia, los estudiantes tomaron en cuenta los dos criterios de la rúbrica para ubicarse en el nivel satisfactorio, los cuales se basaban en escribir una secuencia narrativa completa y usar un registro formal.

Figura N° 7. Resultados de la capacidad 1



Fuente: Elaboración propia

Como manifiesta MINEDU (2017), el desarrollo de esta capacidad permite que el estudiante considere el propósito del texto, el cual, según la consigna, se basa en escribir un cuento; por lo tanto, se aprecia que este mantiene una secuencia narrativa con una situación inicial, central y final en el texto. Asimismo, estos textos

mantienen un registro formal, es decir, no presentan expresiones informales, coloquiales o abreviaturas, ya que ello estaba implícito en la rúbrica que también era entregada a los estudiantes.

Al respecto, Tompkins (2010) menciona que lo esperado para encontrarse en el nivel satisfactorio para esta capacidad son aspectos desarrollados en la etapa de preescritura, ya que en esta eligen el tema específico a tratar, considerando el propósito del texto e identificando el género literario. Del mismo modo, Cassany (1999), menciona que ello se desarrolla en el proceso de planificación. En el caso de esta prueba, se esperaba que se escribiera un cuento, como se aprecia en la transcripción del texto del estudiante 3 (E3), que se muestra a continuación:

Figura N°8. Texto de estudiante 3

“Camotillo, el cuy héroe

Había una vez un cuy al que le gustaba mucho correr, saltar y jugar. Él se llamaba Camotillo y tenía 2 hermanos llamados Juanito (el mayor) y Manolo (el menor). él era un cuy de color marrón con ojos muy grandes y juguetones, de tamaño muy peculiar.

Un día los 3 hermanos decidieron ir a conocer el bosque. Este bosque quedaba cerca a la casa de ellos, era muy lindo, lleno de plantas, riachuelos y animales salvajes. Después de contemplar el ambiente decidieron jugar a las escondidas.

Mientras Camotillo contaba hasta veinte, sus hermanos se fueron corriendo y buscaron **donde** esconderse.

En eso, el menor de todos ellos se alejó, perdiéndose en el interior del bosque, pasaron horas, teniendo hambre y por si no fuera poco se encontró con un puma, el cual lo persiguió por casi todo el bosque. Ya en el intento de escapar de las garras de este malvado puma se topó con Camotillo. Camotillo lo **agarro** y lo puso a salvo en la corteza de un árbol.

Ya allí a salvo y tranquilos, idearon un plan, el cual consistía en que **camotillo** distrajera al puma mientras Manolo ponía una cuerda alrededor del puma para atraparlo.

Camotillo al ser pequeño, estaba en gran desventaja, el puma lo vio como una presa fácil, pero no contaba con que camotillo había armado un plan con su hermano. Bajó de la **Corteza** del árbol y con un sonido llamó la atención del depredador, este lo **miro** con ojos desafiantes y se lanzó sobre camotillo. El hermano menor **lanzo** la cuerda al puma y lo **lejo** enredado. El puma por **mas** que **intento** liberarse no pudo ya que era un puma bebe y se puso a llorar.

Después de un rato liberaron al puma, el cual se volvió muy amigo de Camotillo al ver que solo quería jugar y Camotillo le enseñó a comer vegetales, después de eso fueron en busca de su hermano mayor, quien seguía escondido y se perdió de toda la diversión.” (Estudiante 3, anexo 8)

Fuente: Anexo 8, estudiante 3

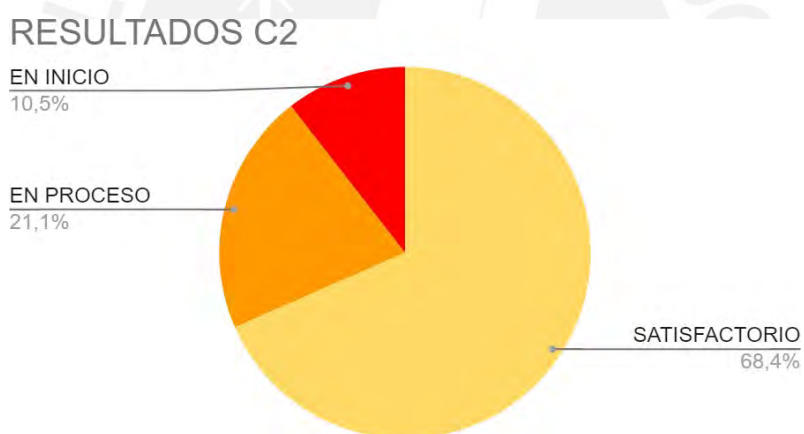
Este es un ejemplo que muestra un desempeño satisfactorio con respecto a la competencia 1. A pesar de las fallas ortográficas marcadas en azul, se muestra una situación inicial, en donde se conoce a los personajes y se menciona que ellos van a un bosque; además, existe una situación central, la cual muestra una situación

complicada que pone en riesgo a uno de los personajes. Por último, el cierre muestra un final en el que Camotillo le enseña a comer vegetales al puma. En añadidura a ello, el texto no muestra expresiones informales o abreviaturas, lo cual contribuye a que este texto sea categorizado como satisfactorio, los cuales son los logros más destacados de 16 de 19 estudiantes, tomando en cuenta el estándar para V ciclo, según MINEDU (2016).

2.1.2. Subcategoría: Logros en función a la capacidad 2 “Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada”

De acuerdo con los resultados de la capacidad 2, una mayor parte de los estudiantes presentan logros en un nivel satisfactorio, es decir el 68,4%, tal y como se muestra en la figura 8. En este sentido, según lo esperado en la situación de prueba era mantener el tema a lo largo del texto, sin reiterar ideas innecesariamente y proporcionar al lector toda la información necesaria para comprender el texto.

Figura N° 9. Resultados de la capacidad 2

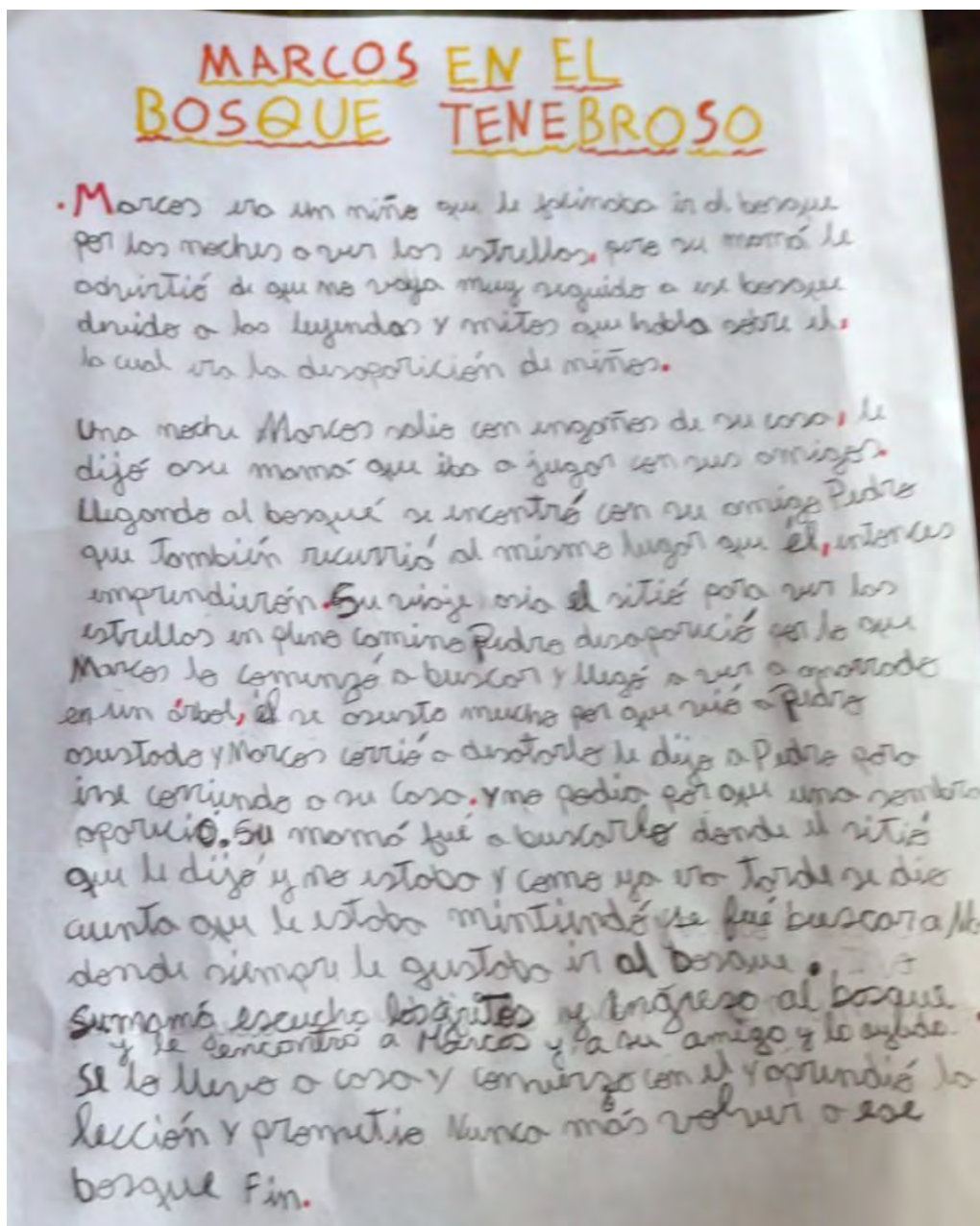


Fuente: Elaboración propia

MINEDU (2017), describe que el estudiante espera que se ordenen las ideas lógicamente en torno a un tema, las amplíen y mantengan cohesión entre estas. En este caso, persiste la expectativa que el estudiante demuestre todo ello en la creación de su cuento, en donde no existan espacios vacíos y no se reiteren ideas innecesariamente. Por ejemplo, el texto de la E10 demuestra que se mantiene el tema escogido sobre el cuento de “Marcos en el bosque tenebroso”. De la misma forma, sostiene las razones por las que a Marcos le gusta ir al bosque, la excusa que le brindó a su mamá, el nombre del amigo al que encontró, la razón por la que su mamá fue a buscarlo al bosque y describe el final con detalles, como la promesa que le hizo a su madre.

Estas secuencias son comunes, ya que MINEDU (2016) menciona que “es recurrente que el niño se pierda por desobedecer a sus padres.” (p.63). Asimismo, el autor no repite ideas innecesariamente como se muestra en la figura 9.

Figura N°10. Texto de estudiante 10



Fuente: Anexo 9, estudiante 10

Cassany (1999), describe a este proceso de organización de ideas ligado al de textualización, planteado por él, donde lo planificado es expresado de manera lineal, cohesionando ideas de forma lógica. Además, él toma en cuenta la transcripción, ya sea en computadora o de forma manual. En este caso, el estudiante mantiene ideas organizadas que permiten la comprensión del cuento, lo

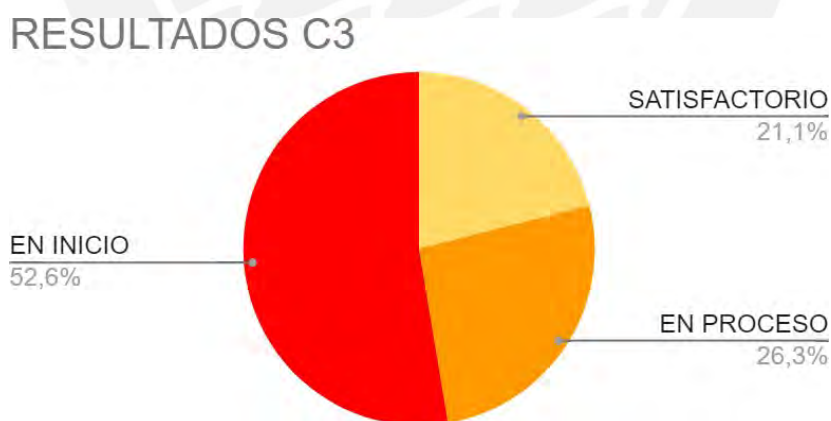
cual nos hace ubicarlo en un nivel satisfactorio, en torno al desarrollo de la segunda capacidad, con respecto a la organización y cohesión del texto.

2.1.3. Subcategoría: Logros en función a la capacidad 3 “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente”

Los resultados de esta investigación demuestran que los logros con respecto a la capacidad 3 no son los esperados, ya que solo el 21,1% de los estudiantes logra el nivel satisfactorio, como se muestra en la figura 10. En esta prueba se solicitó cumplir con el empleo de conectores y referentes³ de manera coherente, cuando son necesarios.

Igualmente, esta categoría considera el uso apropiado de signos de puntuación de manera coherente, tal y como el punto aparte para separar párrafos y culminar la información, los dos puntos para el saludo, enumerar ideas y cambiar de línea, las comas para separar información y hacer pausas en el texto, las mayúsculas al inicio del párrafo, en nombres de lugares, personas o títulos de obras o libros, adjetivos para expresar características y escribir con pocas faltas ortográficas, es decir no más de tres por página.

Figura N°11. Resultados de capacidad 3



Fuente: Elaboración propia.

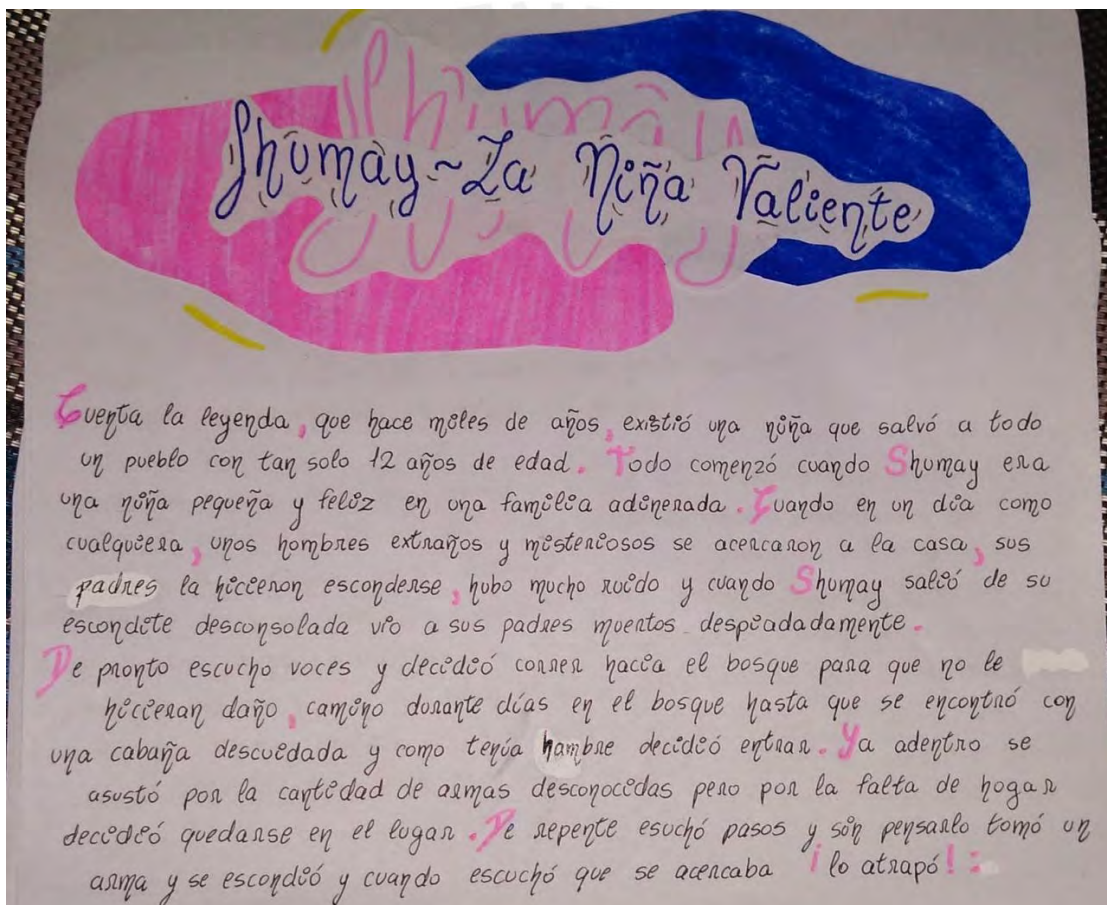
En este sentido, en la figura 11, 12, 13, se muestra el texto de la estudiante 19, donde cumple con el nivel satisfactorio, ya que demuestra un manejo de

³ después, luego, desde, a partir de, antes de, antes que, hasta que, en cuanto, al principio, en el comienzo, a continuación, inmediatamente, temporalmente, actualmente, finalmente, por último, cuando.

conectores y uso de signos de puntuación coherentes. Además, mantiene pocas faltas ortográficas y cumple con conectores como “Cuenta la leyenda”, “Todo comenzó”, “De pronto”, “Por eso”. Asimismo, tilda los verbos simples en pasado y las palabras que necesiten ser tildadas.

Al respecto, Pognante (2006), afirma que estas reglas de puntuación y las de ortografía, como la de tildar palabras según corresponda, son necesarias para mantener conciencia clara de la escritura y permitir la comprensión del mensaje del texto, al público al que va dirigido.

Figura N°12. Texto de estudiante 19



Fuente: Anexo 10, estudiante 19

Figura N°13. Texto de estudiante 19

Shumay: ¿Quién eres? ¿Qué quieres?
Enano: Por favor no me hagas daño es Radum y soy su enano incondicional.
Shumay: Entonces porque tienes todas estas armas aquí.
Radum: Porque debo defenderte de los malos.
Shumay: ¿E qué hablas?
Radum: ¿Caso no has visto la ciudad, está hecha un caos.
Radum: Bueno, síéntate, te contaré lo que pasó:
c Cuando los padres de Shumay murieron, no solo fue afectada ella, si no que todo el pueblo. Los padres de Shumay eran los únicos protectores de la ciudad y la protegían de los ladrones y delincuentes. Con eso, tras su muerte el pueblo había quedado desamparado y los delincuentes que mataban a sus padres, se habían adueñado de la ciudad, explotándolos y haciéndolos trabajar sin razón. Por esa razón el enano debía defenderse. Al enterarse de esto, Shumay decidió que sus padres ya no podían defender la ciudad, ella lo haría. Desde ese día, Shumay se preparó y empezó a pelear para saber como defenderse y recuperar la ciudad, con ayuda de su nuevo amigo enano.

Fuente: Anexo 11, estudiante 19

Figura N°14. Texto de estudiante 19

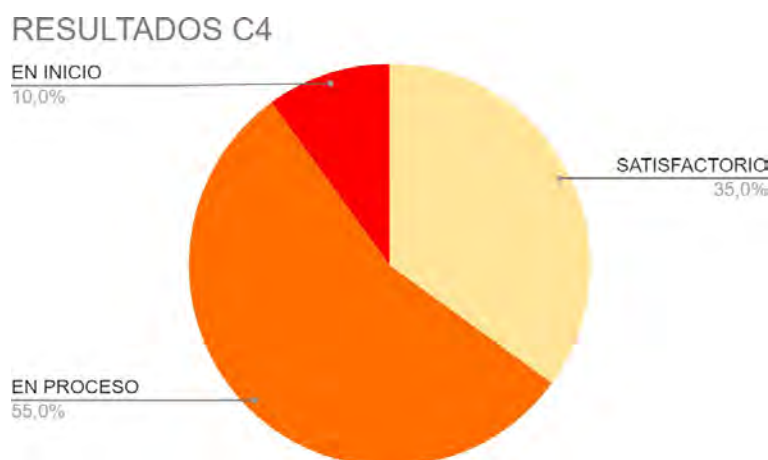
A sus 12 años Shumay se presentó a la ciudad, dispuesta a pelear con los delincuentes por la libertad del pueblo y afortunadamente ganó. Los delincuentes se fueron para nunca más volver. Y justo cuando Radum estaba por irse, Shumay lo abrazó y le dijo que merecía el agradecimiento del pueblo por salvarlos y felices celebraron. Fue así como Shumay se convirtió en una guerrera y protectora de su ciudad.

Fuente: Anexo 12, estudiante 19

2.1.4. Subcategoría: Logros en función a la capacidad 4 “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito”

La última capacidad evaluada en la prueba se analizó tomando en cuenta el borrador del texto que elaboraron, así como el promedio de los niveles obtenido por los estudiantes en las tres primeras capacidades. En consecuencia, los resultados reflejan que el 35% de los estudiantes demostraron un desempeño satisfactorio. En este sentido, ellos lograron cumplir con tomar en cuenta las tres capacidades en su autoevaluación para realizar mejoras en su texto.

Figura N°15. Resultados de la capacidad 4



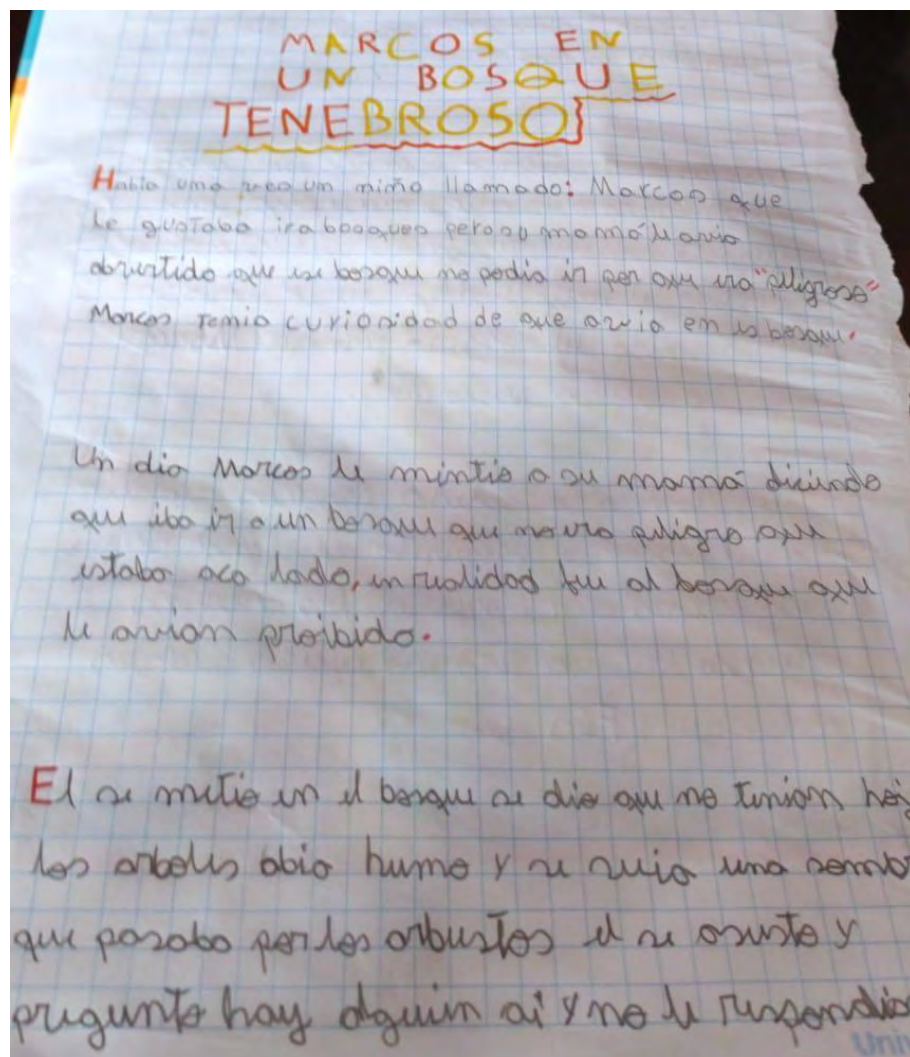
Fuente: Elaboración propia.

El Ministerio de Educación del Perú (2017) toma en cuenta la capacidad “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito” en el contexto del Currículo Nacional, con la finalidad de lograr que los estudiantes se distancien de su texto y ello les permita analizar su contenido, tomando en cuenta las tres capacidades anteriormente mencionadas.

En esta línea, el estudiante debe analizar, comparar y contrastar las características del escrito. De la misma manera, Tompkins (2010) sostiene que en las etapas de revisión y edición que plantea tienen similitud con lo mencionado por Cassany (1999) en su denominado proceso de revisión. En este sentido, el parecido se basa en que la acción del estudiante se centra en la evaluación de su texto, la identificación de debilidades en torno a la ortografía, el análisis de la situación comunicativa o la cohesión de ideas, con el fin realizar la corrección del texto.

En este caso, el ejemplo del nivel satisfactorio es el borrador del estudiante 10, mostrado en la figura 15, ya que en la figura 9 se mostró el texto final. En consecuencia, se puede observar un borrador, en donde el estudiante toma en cuenta los errores de ortografía como “avia” en lugar de “había”, “avion” en lugar de “avión”, “proibido” como “prohibido” y “metio” en vez de “metió”. Cabe destacar que, en el texto final, se desarrolla la situación comunicativa adecuada, el registro formal, la organización, cohesión y la claridad del texto, que no se hace evidente en el borrador inicial, ya que el estudiante corrigió estos errores.

Figura N°16. Texto borrador de estudiante 10



Fuente: Anexo 13, estudiante 10

A partir de lo analizado en esta categoría, se puede afirmar que 16 de 19 estudiantes alcanzaron el nivel satisfactorio, con respecto a la capacidad de "Adecuar el texto a la situación comunicativa", lo cual la ubica como la capacidad con más logros. En lo que se refiere a la segunda capacidad relacionada a la organización y cohesión de ideas, se evidencia que los textos producidos por los estudiantes demuestran una secuencia narrativa completa y registro adecuado, ello se encuentra en segundo lugar con más pruebas, que se ubican en el nivel satisfactorio, con 13 estudiantes.

Con relación a la capacidad de reflexión, se tiene como resultado que 7 de 19 estudiantes demostraron el nivel satisfactorio, ubicándola en tercer lugar con respecto al porcentaje de logros. Por último, el uso de las

convenciones de lenguaje, se encuentran en último lugar con tan solo 4 estudiantes que demostraron un nivel satisfactorio.

Es decir, los mayores logros de los estudiantes de sexto grado se observan en la primera capacidad, logrando adecuar el texto al destinatario, propósito y el registro, a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información complementarias, según el estándar nacional. Ello conlleva a reflexionar que los estudiantes contextualizan su texto escrito y reconocen las situaciones en las que deben usar un género u otro, tomando en cuenta sus características.

En contraste, MINEDU (2016), en las recomendaciones para el docente, la tercera sugerencia menciona que se deben tomar en cuenta otros aspectos fundamentales de la lectura más importantes que la ortografía. En este sentido, los estudiantes, en este caso, resultaron encontrarse en un nivel satisfactorio en estos “aspectos fundamentales”, excepto en la capacidad 3, que muestra mayores dificultades, lo cual será exployado en la siguiente categoría.

En contraste con los resultados del TERCE, los logros obtenidos en la presente investigación han sido capacidades reforzadas, ya que en el 2013 se obtuvieron debilidades en la argumentación y carecían de adecuación, la mayor diferencia con este estudio. Este es el logro más alto demostrado por los estudiantes con respecto a la capacidad delimitada en el Currículo Nacional del Perú.

2.2 Categoría: Dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura en estudiantes de sexto grado de educación primaria

Con respecto al objetivo específico 2 *“Examinar las dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes del sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel”*, se observan los siguientes resultados:

2.2.1. Subcategoría: Dificultades en función a la capacidad 1 “Adecúa el texto a la situación comunicativa”

Como se mostró en la figura 7, el porcentaje de estudiantes que se encontraban en un nivel en inicio, con respecto a la primera capacidad es nula. Sin embargo, el 15,8% obtuvieron como resultado el nivel en proceso.

Pero, ¿por qué en proceso?, ¿cuáles fueron las dificultades encontradas para que estos estudiantes no logran un nivel satisfactorio? La respuesta está en la siguiente transcripción de del texto correspondiente al estudiante 7 (ver figura 17)

Figura N°17. Texto de estudiante 7

*"Todos llegan a dónde estaba Marcos el siempre estaba en el parque cerca de un bosque en este según habían rumores de que habían portales , monstruos que te torturaban y te hacía han pregunta pero q Marcos nunca le asusto esas cosas Marcos al ver a todos reunidos le pregunta:
Marco : "Que hacen aquí ?"
A este le responden
Pedro: "se acabó ya no nos molestará "
Carlos para apoyar dijo : "Verdad"
Entre todos lo hagarron forzosamente y lo tiraron a un pozo para que no suba más nunca al caer este casi muere pero algo a él se acerca no parece humano pero este no resiste y se desmallo este despierta y encuentra a algo raro no humano era como de dos metros y tenía un traje negro y su cara era blanca y pelo azul al principio Marcos pensó que estaba muerto y el era el dios Hades pero no el monstruo o esa cosa le dijo
Monstruo(L) : "hola me llamo L casi mueres porque te tiraron?
Marcos : " soy mejor que ellos y no lo aceptan aunque eso para nada los beneficia ya que en el colegio soy el favorito de todos los maestros y ellos me envidian
L : ya veo y si tú vieras un deseo que desearías
Marcos : volver en el tiempo y que nada de esto hubiese pasado"*

Fuente: Anexo 14, estudiante 7.

Este estudiante muestra un texto parecido a un guion teatral, en donde la situación central es difícil de discernir, además, al revisar el texto completo, se observa que el final del cuento no es claro. Asimismo, usa expresiones coloquiales como el "q", lo cual no es un registro correspondiente para un cuento en un concurso, como se menciona en la consigna de la prueba.

En la etapa de prescritura, Tompkins (2010), menciona que el estudiante adecua el texto y toma en cuenta las características del mismo; sin embargo, Cassany menciona que el proceso de escritura no es (uno) lineal y que el estudiante puede realizar el proceso de revisión del texto y notar que no es correspondiente a la consigna en cualquier momento del proceso. No obstante, la adecuación no se demuestra en esta capacidad.

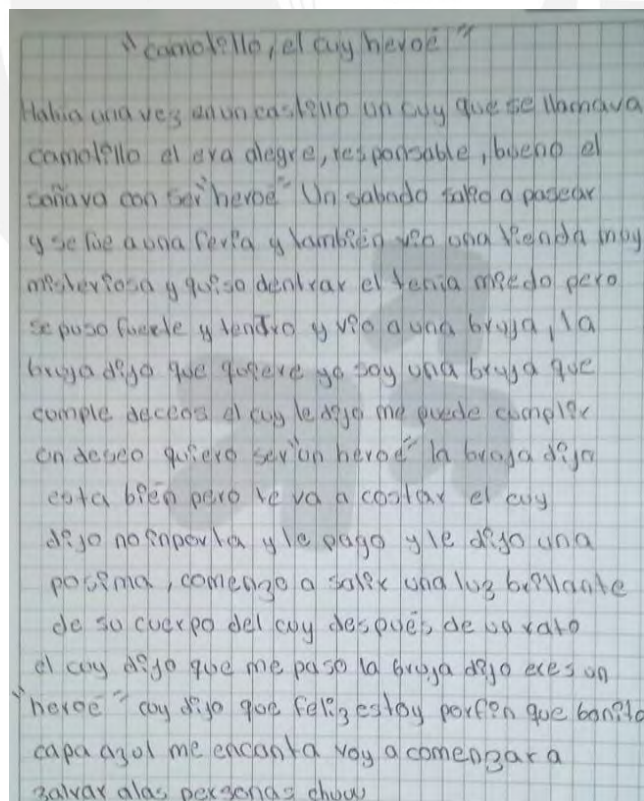
Este no es el único ejemplo encontrado, para demostrar las debilidades de esta capacidad. Sin embargo, es importante resaltar que el estudiante 5 no es considerado como alguien que presenta un error de ortografía, debido a que el enfoque comunicativo respeta el aspecto sociocultural de los estudiantes y no un castellano estándar. Es decir, se tomará la presente falla como debilidad en el aspecto de registro informal, en una situación que

sugería realizar un cuento en lenguaje formal, ya que los destinatarios implícitamente son los jueces del concurso.

No se toman en cuenta expresiones como “dentró”, “tenía que tener cuida” y “dentraron” para hacer alusión a las palabras “entró”, “debía tener cuidado” y “entraron”, respectivamente. En ese marco, Rico (2004), menciona que no son considerados como errores, ya que similar a esto, en la prueba de la UMC, en concordancia al enfoque comunicativo en su aspecto sociocultural, los estudiantes tienen una carga cultural de su entorno más cercano en donde probablemente se usan expresiones de este tipo (MINEDU, 2016).

Ello se debe a la migración en Lima, de personas provenientes de la costa norte y sur, sierra y selva del país y se asientan en la capital, lo cual genera un lenguaje que difiere al castellano estándar. Por lo tanto, estos estudiantes están expuestos al lenguaje de su contexto. No obstante, en este caso se evalúa como falla para el registro formal solicitado. En la la figura 16 y 17 se puede apreciar lo mencionado:

Figura N°18. Texto de estudiante 5

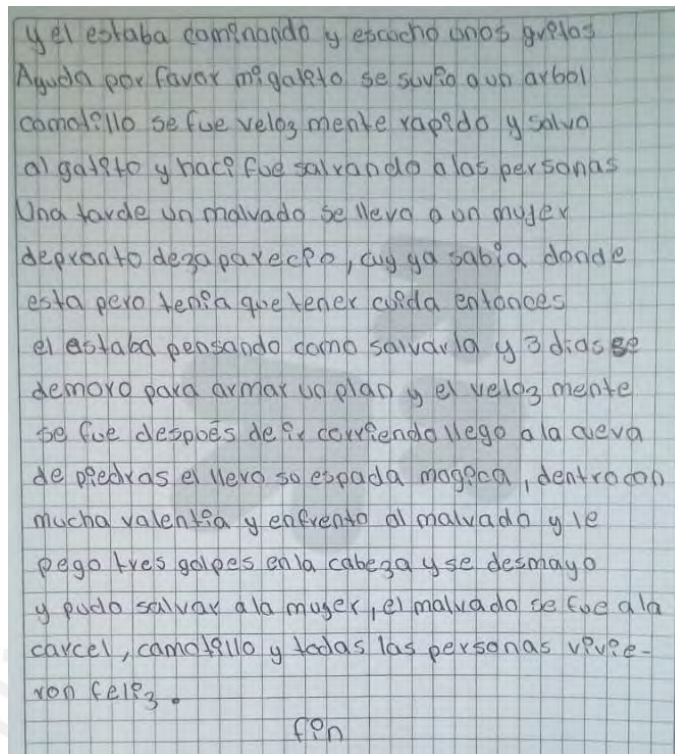


"Camolillo, el cuy héroe"

Habia una vez en un castillo un cuy que se llamava camolillo. él era alegre, responsable, bueno él coñava con ser héroe. Un sábado salió a pasear y se fue a una feria y también vio una tienda muy misteriosa y quiso dentrar él tenía miedo pero se puso fuerte y le entro y vio a una bruja, la bruja dijo que quiere yo soy una bruja que cumple deseos el cuy le dijo me puede cumplir un deseo quiero ser un héroe la bruja dijo esta bien pero te va a costar el cuy dijo no importa y le pago y le dijo una posima, comenzó a salir una luz brillante de su cuerpo del cuy después de un rato el cuy dijo que me paso la bruja dijo eres un héroe" cuy dijo que feliz estoy por fin que bonita capa azul me encanta voy a comenzar a salvar a las personas chuuu

Fuente: Anexo 16, estudiante 5.

Figura N°19. Texto de estudiante 5



y el estaba caminando y escucho unos gritos
Ayuda por favor miguelito se subio a un arbol
camalillo se fue veloz mente rapido y salvo
al gallo y haci fue salvando a las personas
Una tarde un malvado se lleva a un mujer
depranto deza parecido, cuy ya sabia donde
esta pero tenia que tener cuida entonces
el estaba pensando como salvarla y 3 dias se
demoro para armar un plan y el veloz mente
se fue despues de ir corriendo llevo a la cueva
de piedras el llevo su espada magica, dentro con
mucho valentia y enfrente al malvado y le
pego tres golpes en la cabeza y se desmayo
y pudo salvar a la mujer, el malvado se fue a la
carcel, camalillo y todas las personas vivie-
ron felices.
fin

Fuente: Anexo 17, estudiante 5.

2.2.2. Subcategoría: Dificultades en función a la capacidad 2 “Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada”

El nivel de la capacidad vinculada con la organización y cohesión de ideas encontrado en los estudiantes tiene en aumento debilidades en comparación a la capacidad anterior. Esto se ve reflejado en la figura 8, se muestra que el 21,1% de los estudiantes se encuentran en el nivel en proceso y el 10,5% en inicio, lo cual demuestra que los estudiantes se alejan y regresan del tema o pierden la ilación del mismo a lo largo del texto; asimismo, proporcionan información insuficiente que afecta la comprensión del texto.

Figura N°20. Texto de estudiante 4

Shumay, la niña valiente

- 1 Había una vez, una niña llamada Shumay. Shumay era muy valiente. Había enfrentado
- 2 a muchos enemigos: caballeros oscuros, brujas andanos, hechiceros malvados y
- 3 a pequeños chops, - los chops eran una especie de duendes, que al escuchar pasos
- 4 de niños y niñas, atacaba, robando a los infantes y los reclutaba para que
- 5 fueran sus acompañantes - pero, Shumay siempre quiso luchar
- 6 contra algo más.
- 7 Shumay había escuchado rumores en el bosque donde ella vivía, donde por cierto, ella era una humana
- 8 criada por chopins buenos, rumores - con que al final del bosque, había
- 9 llegado un dragón malvado, que todas las noches estornudaba fuego. Shumay
- 10 no podía creerlo y empezó a empacar. Su abuela, Shormay, le preguntó si
- 11 tenía todo listo, su abuela nunca se molestaba cuando ella iba a defender
- 12 su pueblo: Chopinstay.
- 13 Shumay, estaba muy alegre en el camino. Hasta que... se chocó con un tronco.
- 14 ¡Auuu! - dijo Shumay
- 15 ¡Oye - dijo el tronco - ten cuidado con mis pils.

Fuente: Anexo 18, estudiante 4.

En primer lugar, la estudiante 4 menciona en el inicio de su cuento a Shumay y no la describe por completo, va describiendo aspectos de ella a lo largo del cuento. Se aprecia que el personaje de su abuelo aparece de repente, lo cual conlleva una confusión que afecta la comprensión del texto. Como resultado, se aprecia que la estudiante (ver figura 18), se encuentra en el nivel de inicio en su capacidad de organizar y relacionar lógicamente ideas. De acuerdo con la Unesco (2015), los estudiantes mostraron como resultado un desempeño notable en torno a la coherencia entre ideas narradas en el texto en las pruebas analizadas en el 2013 por el TERCE. No obstante, ello se está volviendo una debilidad para los estudiantes en el

presente estudio pues, la tercera parte del aula confirma problemas en este aspecto.

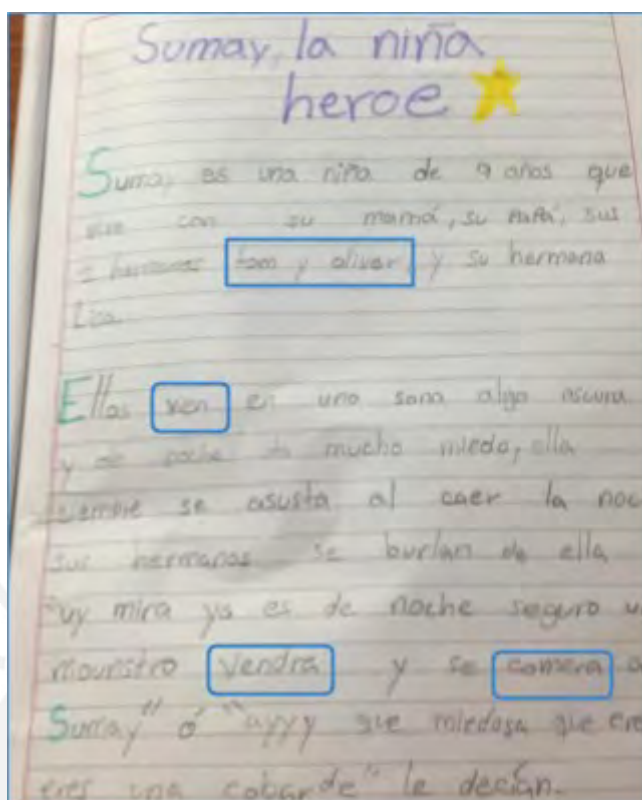
El estándar de aprendizaje menciona que el estudiante de sexto grado de primaria debe organizar su texto y desarrollar lógicamente sus ideas en torno a un tema con la estructura de párrafos (MINEDU, 2016); sin embargo, este es el aspecto que se manifiesta como una debilidad en dos de los estudiantes con los cuales se trabajó.

2.2.3. Subcategoría: Dificultades en función a la capacidad 3 “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente”

La capacidad “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente” es la que más debilidades presenta en los textos producidos por los estudiantes, ya que el 52,6% de los estudiantes se encuentra en un nivel de inicio, como se muestra en la figura 8. Es decir, que usan insuficientes conectores y referentes o los usan de manera incoherente; además, utilizan signos de puntuación de manera innecesaria o incoherente; también, escriben con más de cinco faltas ortográficas por hoja.

Esta capacidad ha sido la más preocupante en torno a debilidades, ya que no se ha hallado a ningún estudiante que no haya cometido falta ortográfica alguna. De hecho, a partir de la revisión de las rúbricas y lo sistematizado en las matrices, los errores más frecuentes se deben a errores como escribir zona con “s”, omitir tildes (en “vendrá y comerá”) y comas; además, escribe “por qué” como pregunta en una sola palabra y sin tilde, escribe “había” con v, incendiando con “s”, heridos sin “h”, principio con “s” y usa insuficientes conectores como lo pone en evidencia el estudiante 1, en la figura 19. De hecho, en este caso también se observan debilidades en el uso de las mayúsculas para los nombres propios como los que se aprecian en los cuadros azules.

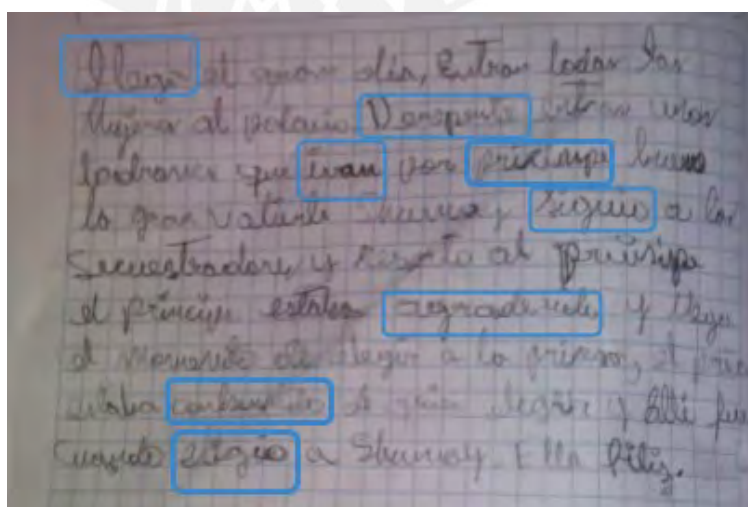
Figura N°21. Texto de estudiante 1



Fuente: Anexo 19, estudiante 1.

En añadidura a ello, son muchos los estudiantes que muestran los errores comentados, (10 de 19 estudiantes), lo cual conlleva a ubicarlos en un nivel de inicio en esta capacidad. A continuación, se presenta algunos ejemplos (ver figuras 20, 21, 22):

Figura N° 22. Texto de estudiante 13



Fuente: Anexo 20, estudiante 13

Figura N°23. Texto de estudiante 14

Camotillo, el cuy héroe

Camotillo era un cuy muy travieso que le gustaba salir a pasear y observar a la gente.

En una tarde muy soleada Camotillo escuchó gritos de una chica y él salió a ver que estaba pasando y se dio cuenta de que los días hay robos por donde él vive, y eso a él le daba miedo.

Un día se metieron a su casa y le robaron su dinero. A él le dijeron que si para el otro jueves no tenía más dinero lo mataban.

Al día siguiente Camotillo oyó otros gritos y salió corriendo a defender a las personas.

Él se dio cuenta de que ya no tenía miedo de los robos excepto de lo que iban a hacer el jueves si no tenía el dinero.

Y así cada robo que había en su pueblo él defendía a las personas.

Pero llegó el día en el que él debía de tener el dinero para los ladrones si no lo mataban. Los le dijeron a Camotillo: "arrodillate y danos el dinero", él les dijo que no tenía el dinero y le apuntaron con el arma en la frente para matarlo. Pero él los enfrentó y los entregó a la policía.

Finalmente, todo el pueblo le agradeció por lo que hizo y lo llamaron:
"Camotillo, el cuy héroe"

Fuente: Anexo 21, estudiante 14

Figura N°24. Texto de estudiante 15

los hombres solo
pueden estudiar y las
mujeres no pueden estudiar
y es exclusivamente para
los hombres una vez
una joven llamada
shu may de 14 años
que estaba en casa
y siente desigualdad su
padre estaba estudiando
y su madre
planchando

Fuente: Anexo 22, estudiante 15.

Según Aro (2004), existen diferentes sistemas de escritura, es decir, ortografías, los cuales se pueden clasificar según los niveles de información lingüística que se codifica en la escritura y todos los sistemas de escritura se basan en aspectos fonéticos del lenguaje. En relación con ello, existen cuatro factores que influyen en el aprendizaje de la ortografía, tal como lo desarrolla Rico (2004).

El primer factor es el neuropsicológico, el cual guarda relación con la capacidad intelectual y la percepción y memoria auditiva. Asimismo, se menciona a la conciencia fonológica como una habilidad esencial para el aprendizaje de la ortografía. El segundo factor es lingüístico, en el cual influye la articulación fonética correcta, el dominio de la lectura y el análisis correcto del dato oral, es decir, el deletreo de la palabra.

Con respecto al tercer factor, el socioafectivo, es igual de importante que los demás factores, ya que mantiene relación con el equilibrio emocional, sentido del autoestima y autoafirmación, puesto que “Cualquier perturbación o inestabilidad socioafectiva, ya sea transitoria ya permanente, puede tener repercusiones negativas en el aprendizaje.” (Rico, 2004, p.79). En este sentido, la estabilidad emocional debe ser tomada en cuenta en el campo educativo.

Por último, el cuarto factor es el pedagógico, en donde cobra sentido el uso de la metodología adecuada y la motivación, ya que la ortografía es denominada como un hábito, por lo tanto, una rutina para el aprendizaje es necesaria.

Sobre lo mencionado, el estándar de aprendizaje del V ciclo dirigido a sexto grado, MINEDU (2016), menciona que el estudiante debería establecer ideas mediante el uso de conectores, lo cual no es notorio en la figura 22, en donde el estudiante solo une oraciones con la letra “y”. Asimismo, el estudiante debe emplear un vocabulario variado y utilizar recursos ortográficos para separar expresiones o ideas, lo cual es señalado con flechas en las figuras y refleja el nivel del desarrollo de esta capacidad.

En este sentido, es preocupante que estudiantes de sexto grado de primaria, no manejen las convenciones del lenguaje básicas como el uso de las mayúsculas, las tildes y los signos de puntuación, ya que son estudiantes que están a punto de terminar la primaria y enfrentarán nuevos retos de

escritura y, por supuesto, los estándares implicarán un nivel de complejidad mayor y son exigencias que plantea el estándar del MINEDU (2016).

2.2.4. Subcategoría: Dificultades en función a la capacidad 4 “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito”

Como se mencionó anteriormente, la capacidad de reflexionar y evaluar la forma y el contenido del texto implica que el estudiante analice su propio desempeño en la escritura. Por consiguiente, es un proceso que involucra sinceridad y prudencia para identificar los errores y encontrar soluciones para corregirlos. Al respecto, Cassany (1999) menciona que este proceso de revisión y reflexión es constante en escritores expertos, ya que se mantienen analizando constantemente sus producciones escritas, para mejorar progresivamente su calidad.

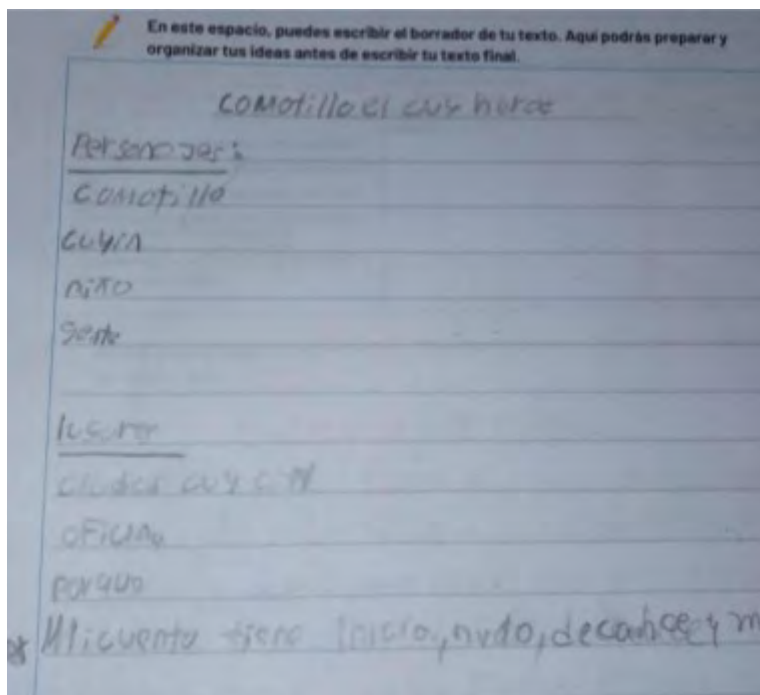
En el caso de los estudiantes de sexto grado, el 55% se encuentra en un nivel de proceso con respecto a la capacidad de reflexión; asimismo, el 10% restante se ubica en el nivel de inicio, lo cual refleja que el estudiante solo toma en cuenta 2, 1 o ninguna capacidad en su autoevaluación. En consecuencia, se evidencia que no realiza mejoras en su texto o no lo analiza tan profundamente, para encontrar sus propios errores o aspectos a mejorar. Ello ha sido analizado, tomando en cuenta dos aspectos importantes en los textos, en primer lugar, el desarrollo de los borradores en comparación con el texto final, en el 50% de los estudiantes; en segundo lugar, el promedio de los niveles obtenidos en las primeras tres capacidades.

A partir de los resultados de la investigación y, particularmente de las debilidades encontradas en la capacidad “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente”, los estudiantes encuentran más dificultades en la reflexión sobre convenciones de usos del lenguaje, ya que no hubo texto que no presentará algún error ortográfico. En este sentido, la problemática de no tener conciencia del uso del lenguaje afecta la reflexión del proceso de escritura, ya que se le hace difícil reconocer al estudiante, las faltas ortográficas encontradas, como se evidencia en la figura 19, 20, 21 y 22.

De igual forma, con relación a la organización de las ideas presenta debilidades, lo cual, de acuerdo a lo que menciona Cassany (1999), acerca de los procesos de la escritura, el estudiante realiza un borrador y

posteriormente organiza las ideas mencionadas, como se muestra en la figura 23. Al analizar el texto borrador del estudiante 18, se aprecia que este organizó en anotaciones los personajes a usar y los lugares en los que se desarrollaría su historia, dando como resultado, al final, un texto producido con un nivel satisfactorio, con respecto a las dos primeras capacidades evaluadas.

Figura N°25. Texto borrador del estudiante 18



Fuente: Anexo 23, estudiante 18.

Se puede afirmar que cada estudiante tiene formas distintas de organizarse, ya sea por imágenes, cuadros, mapas o anotaciones. En tal sentido, resulta necesario que los estudiantes conozcan estrategias pertinentes que les permitan organizar sus ideas para que, luego, en el momento de la textualización, estas sean coherentes y cohesionadas. En la misma línea, es necesario tener conocimientos sobre las convenciones del lenguaje, las cuales, según MINEDU (2016), son menos fundamentales, pero a partir del presente análisis, son las que más debilidades presentan en los resultados de los textos investigados.

Por lo tanto, es necesario tomar en cuenta, los factores que inciden en el aprendizaje de la escritura mencionados con anticipación. Lamentablemente, el presente año, ha sido un año de educación virtual, con diversos cambios que influyen en la educación y los factores

neuropsicológicos, lingüísticos, socioafectivos y pedagógicos, deben ser tomados en cuenta en vías a una mejoría en el desarrollo de esta capacidad. Incluso, deben ser tomados en cuenta en propósito del desarrollo de la competencia “Escribe diversos tipos de textos”.



CONCLUSIONES

1. Los logros alcanzados en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado se desarrollaron en mayor porcentaje, con un nivel satisfactorio, en las dos primeras capacidades de la competencia “Escribe diversos tipos de textos”. Es decir, en “Adecua el texto a la situación comunicativa” y “Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente”. Por lo tanto, los estudiantes de sexto grado, en su mayoría, son capaces de considerar el propósito del texto, el género discursivo y el registro que se usará; además, ordenan lógicamente las ideas en torno a un tema, desarrollándolas y complementándolas de manera cohesionada.
2. Un porcentaje mínimo de estudiantes también presentó errores en el desarrollo de estas primeras capacidades, las cuales tienen que ver con el uso del lenguaje informal, en lugar del formal, es decir, el uso de abreviaturas y palabras coloquiales en un texto que requería un registro formal.
3. Las pruebas reflejan que la mayoría de debilidades se presentan en la tercera y cuarta capacidad, es decir, en “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente” y “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito”. A partir de ello, se logra reconocer que, el mayor índice de fallas cometidas en los textos se basa en el uso de tildes, uso de mayúsculas, confusión entre el uso de la “b” y “v”, el uso de conectores para la redacción del texto. Por lo tanto, la reflexión de los estudiantes no alcanza el nivel satisfactorio, al no reconocer las fallas en la producción del texto y, por tanto, corregirlas.
4. El estudio realizado por la UMC en el 2013 brinda orientaciones que fomentan a los docentes a reforzar aspectos como adecuación y organización del texto, los cuales no serían primordiales para los niños de sexto grado según lo demostrado en el presente estudio. Por el contrario, ya que se enfocan en

sugerir desarrollar aspectos de adecuación y organización en el texto, los cuales mencionan ser más importantes que la ortografía, ya que sostienen que la escritura no solo se basa en convenciones del lenguaje. Sin embargo, uno de los hallazgos más importantes de este estudio demuestra que la mayoría de dificultades encontradas se refieren a las reglas ortográficas con respecto al usos de las tildes, mayúsculas y conectores que influyen en la redacción del texto, por lo tanto se considera que las orientaciones del estudio de la UMC no concuerda con la presente investigación en este sentido.



RECOMENDACIONES

A partir de la experiencia del desarrollo de la presente investigación, se plantean las siguientes recomendaciones en vías a mejoras en futuras investigaciones, ligadas al tema sobre el aprendizaje de la escritura en el sexto grado de educación primaria.

1. Es recomendable que los docentes focalicen el aprendizaje de los estudiantes con respecto a la escritura tomando en cuenta los resultados ligados a las debilidades de los mismos mediante la guía del docente. Esto se debe a que las fallas ortográficas plasmadas en las figuras analizadas de la presente investigación no corresponden a los logros esperados en un estudiante que termina la primaria y tomar en cuenta estos aspectos reforzarían los resultados de los productos escritos de los niños para que estos sean coherentes con respecto al estándar de aprendizaje.
2. Debido a que la modalidad en la que se desarrolló la presente investigación fue virtual, ello no permitió que se monitoree minuciosamente la realización de las pruebas aplicadas a los estudiantes. Es por ello que se recomienda buscar que los estudiantes tengan el mismo tiempo y los mismos materiales para la realización de la prueba en posteriores ocasiones.
3. La evaluación y el análisis de los resultados con respecto a la capacidad “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito”, puede mejorar si se realiza una autoevaluación, orientada a la reflexión del proceso en la producción del texto. En este caso, los estudiantes tenían conciencia de la rúbrica que se aplicaría a su producto textual. Sin embargo, una recomendación que podría mejorar ello es realizar una autoevaluación en la que ellos tengan la oportunidad de cerciorarse de cada uno de los aspectos

que son tomados en cuenta de manera más clara. En este sentido, las preguntas o una lista de cotejo serían una buena opción.

4. Es importante recomendar la evaluación constante del proceso de escritura de los estudiantes por parte del docente analizando los logros y dificultades con respecto a la escritura. Esto contribuye a la acción de los docentes relacionada a la retroalimentación y metodología superando las debilidades que pueden ser expuestas en estudios como estos.



REFERENCIAS

- Aro, M. (2004). Learning to read: The effect of orthography. (Tesis doctoral). University of Jyväskylä: Jyväskylä. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/230735268_Learning_to_read_The_effect_of_orthography
- Cassany, D. & García, A. (1999). *Recetas para escribir*. Madrid: Editorial Plaza Mayor.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Revista del Departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Antioquía* *Lingüística y literatura*, 36 (37).1-19.
- Cassany, D. (2009). *Reparar la escritura*. Barcelona: Graó.
- Caballeros, M.; Sazo, E., & Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Interamerican Journal of Psychology*, 48(2),212-222. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=284/28437146008>
- Chang, M. (2019). Educación musical y conciencia fonológica: más que una relación de sonidos. (Tesis para optar por el grado de Bachiller en Educación). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Chard, D. & Dickson, S. (1999). Phonological Awareness. Intervention in School and Clinic. *Intervention School Clinic*. (36), 261-270. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/249832858_Phonological_Awareness
- Cheung, Y. (2016). *Teaching Writing*. In W. A. Renandya, & H. P. Widodo (Eds.), *English Language Teaching Today: Building a Closer Link Between Theory and Practice*. New York: Springer International.

- Flowers, L., & Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. National Council of Teachers of English, 365-387.
- Fusca, C. (2012) Enseñar a leer y escribir en el siglo XXI. Buenos Aires: Editorial Entreideas.
- Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. *Ánfora*, 22 (38), 39-58. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3628009.pdf>
- Graham, S. (2007). Best Practices in Writing Instruction. New York: The Guilford Press. Recuperado de: https://www.guilford.com/excerpts/graham_ch1.pdf?t
- Graves, D. (1993) Didáctica de la escritura. Buenos Aires: Aique.
- Kaufman, A. (2013). *Enseñar lengua en la escuela primaria*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Lucas, V. (2014). La lectoescritura en la etapa primaria. (Tesis de fin de grado). Universidad de Valladolid, Soria. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8314/TFG-O%20363.pdf?sequence=1>
- Martín, E. (2010). Orientaciones para trabajar la escritura. *Pedagogía Magna* (8). 94-99. Recuperado de: <http://ww9.pedagogiamagna.com/>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20),165-193. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=646/64602005>
- Mc Cormick, L. (1995). *Didáctica de la escritura*. Buenos Aires: Aique.
- Ministerio de Educación del Perú (2005). Diseño Curricular Nacional. Lima: Fimart. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Programa curricular de educación primaria*. Lima: MINEDU. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *¿Qué logros de aprendizaje en Escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria? Informe de evaluación de Escritura en sexto grado – 2013*. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/07/Informe-Escritura-BAJA-2.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- Pognante, P. (2006). Sobre el concepto de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(2),65-97. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4575/457545086003>
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14),5-39. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17501402>
- Ramos, J. (2003). *Prueba Para La Evaluación De Técnicas Instrumentales Básicas Y Orientaciones Para La Enseñanza Y El Refuerzo Educativo*. Mérida: Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros. Recuperado de: <http://cprmerida.juntaextremadura.net/cpr/primaria/jl95-154.pdf>
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de: <https://dle.rae.es/escritura>
- Rico, A. (2004). Breve análisis de los factores que intervienen en el aprendizaje ortográfico. *Publicaciones*, 32, 71-84. Recuperado de: <file:///C:/Users/meyli/Downloads/Dialnet-BreveAnalisisDeLosFactoresQueIntervienenEnElAprend-638314.pdf>
- Rietdijk, S., van Weijen, D., Janssen, T., van den Bergh, H., & Rijlaarsdam, G. (2018). Teaching writing in primary education: Classroom practice, time, teachers' beliefs and skills. *Journal of Educational Psychology*, 110(5). 640-663.
- Serrano, S., & Peña, J. (2003). La escritura en el medio escolar: Un estudio en las etapas. *Educere*, 6(20),397-408. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35662007>
- Tompkins, G. (2010) *Literacy for the 21st Century: a balanced approach*. Boston: Pearson.
- Unesco (2015). *Resumen ejecutivo Informe de resultados Logros de aprendizaje. Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE)*. Recuperado de: http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/terce_resumen_ejecutivo.pdf
- Villegas, F. (2013). *La escritura de ficción en la educación primaria: una propuesta de evaluación del proceso de escritura en una institución educativa pública limeña*. (Tesis para optar por el título de Licenciado en Educación). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. (San Miguel.)

ANEXOS

ANEXO 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

TEMA	Aprendizaje de la Escritura en sexto de primaria		
TÍTULO TENTATIVO	Logros y dificultades en el aprendizaje de la escritura de estudiantes que finalizan la educación primaria en una Institución Educativa de San Miguel.		
PREGUNTA PROBLEMA	¿Qué logros y dificultades en el aprendizaje de la escritura muestran los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel?		
OBJETIVO GENERAL	<i>Analizar los logros y dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel.</i>	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>I. Examinar los logros alcanzados en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel.</p>
			<p>II. Examinar las dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes del sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel.</p>

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	TÉCNICA E INSTRUMENTO	ÍTEMS DEL INSTRUMENTO	FUENTE DE INFORMACIÓN
-----------------------	------------	---------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

			DE INVESTIGACIÓN	DE INVESTIGACIÓN	
Examinar los logros alcanzados en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel.	Logros alcanzados en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado de educación primaria	<p>Evaluación de la competencia “ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Logros en función a la capacidad “Adecúa el texto a la situación comunicativa” • Logros en función a la capacidad “Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada” • Logros en función a la capacidad “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente” • Logros en función a la capacidad “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito” 	<p>Técnica: Análisis documental</p> <p>Instrumento: Textos narrativos de los niños de sexto grado de una institución educativa pública de San Miguel. Rúbrica para la evaluación de los textos narrativos de las capacidades de la competencia de “Escribe diversos tipos de textos”</p>	<p>Adecúa el texto a la situación comunicativa Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito</p>	Estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública de San Miguel
Examinar las dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes del sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel.	Dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes de sexto grado de educación primaria	<p>Evaluación de la competencia “ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dificultades en función a la capacidad “Adecúa el texto a la situación comunicativa” • Dificultades en función a la capacidad “Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada” 			

		<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades en función a la capacidad “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente” • Dificultades en función a la capacidad “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito” 			
--	--	--	--	--	--

ANEXO 2 RÚBRICA DE EVALUACIÓN

María, una familiar que vive en otro país, quiere saber cómo se ha desarrollado la situación de la pandemia en el Perú. Escribe un texto de 5 párrafos, donde:

- 4) Le cuentes lo más relevante del tema.
- 5) Le muestres tu postura sobre el tema.
- 6) Le brindes 3 consejos para reconocer fuentes de información confiable sobre el coronavirus, tomando en cuenta las clases anteriores sobre el tema.

Revisa la rúbrica antes y después de realizar la carta y edítalo tomando en cuenta las características de tu texto. No olvides que tu texto debe tener 5 párrafos ¡Tú puedes!

Niveles Criterios	Excelente	Satisfactorio	Aceptable	En proceso
Adecúa el texto a la situación comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe una carta (Lugar y fecha, Saludo, cuerpo, despedida, firma) • Argumenta sobre “el coronavirus en Perú y fuentes confiables”. • Mantienen el registro formal. • Usa 4 fuentes de información escrita y 1 oral (menciona libro, autor o referencia) • Da su opinión personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe una carta (Lugar y fecha, Saludo, cuerpo, despedida, firma) • Argumenta sobre “el coronavirus en Perú y fuentes confiables” • Mantienen el registro formal. • Usa 3 fuentes de información escrita y mencionando: libro, autor o fuente • Da su opinión personal 	<p>Escribe una carta (Saludo, cuerpo, firma) Argumenta sobre “el coronavirus en Perú y fuentes confiables” Mantienen el registro formal. Usa 2 fuentes de información escrita y NO menciona el libro, autor, o fuente Da su opinión personal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La carta tiene solamente saludo y cuerpo • Da su argumento personal sobre el tema. • Mantienen el registro informal.
Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	<ul style="list-style-type: none"> • No se desvía del tema “el coronavirus en Perú y fuentes confiables” • Tiene 5 párrafos. • En cada párrafo hay información diferente sobre el tema • Brinda 3 consejos. • No repite información • No repite palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se desvía del tema “el coronavirus en Perú y fuentes confiables” • Tiene 4 párrafos. • En cada párrafo hay información diferente sobre el tema • Brinda 2 consejos. • No repite información • No repite palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se desvía del tema “el coronavirus en Perú y fuentes confiables” • Tiene 2 a 3 párrafos. • En cada párrafo hay información diferente sobre el tema • Brinda 1 consejos. • Repite información • No repite palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se desvía del tema “el coronavirus en Perú y fuentes confiables” • Tiene 1 párrafo. • Solo brinda una tipo de información • No Brinda consejos.

				<ul style="list-style-type: none"> • Repite información. • Repite palabras.
Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el punto aparte para separar párrafos y culminar la información. • Los dos puntos para: <ul style="list-style-type: none"> a) enunciar que va a enumerar. b) cambiar de línea y c) citas textuales. • Utiliza las comas. • Utiliza las mayúsculas: <ul style="list-style-type: none"> a) al inicio del párrafo, b) En nombre de lugares, c) Nombres de personas, d) Títulos de obras o libros • Utiliza subrayados palabras o usa comillas para reforzar la información, • Usa adjetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el punto aparte para separar párrafos y culminar la información. • Los dos puntos para: <ul style="list-style-type: none"> a) Enunciar que va a enumerar. b) Para cambiar de línea. • Utiliza las comas. • Utiliza las mayúsculas: <ul style="list-style-type: none"> a) Al inicio del párrafo, b) En nombre de lugares y c) Nombre de personas. • Utiliza subrayados de palabras o usa comillas para reforzar la información. • Usa adjetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el punto aparte para separar párrafos. • Los dos puntos para cambiar de línea. • Utiliza las comas. • Utiliza las mayúsculas al inicio del párrafo y en los nombres de las personas. • Utiliza subrayados de palabras o usa comillas para reforzar la información. • Usa adjetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el punto aparte para separar párrafos. • No utiliza los dos puntos seguidos. • Utiliza las comas. • Utiliza las mayúsculas al inicio de un párrafo. • No utiliza subrayados de palabras o no usa comillas para reforzar la información. • No usa adjetivos.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	Toma en cuenta los 3 aspectos en su autoevaluación con sinceridad y realiza mejoras en su texto.	Toma en cuenta los 2 aspectos en su autoevaluación con sinceridad y realiza mejoras en su texto.	Toma en cuenta los 1 aspectos en su autoevaluación con sinceridad y realiza mejoras en su texto.	No toma en cuenta los aspectos en su autoevaluación con sinceridad y no realiza mejoras en su texto.

COMENTARIOS Y SUGERENCIAS:

LOGROS

SIGNIFICATIVOS: _____

DIFICULTADES: _____

**ANEXO 3
DOCUMENTOS DE VALIDACIÓN**

San Miguel, 10 de octubre de 2020
XXXXXXXXX
Departamento de Educación
Pontificia Universidad Católica del Perú

Estimado/a Profesor/a:

Mis cordiales saludos. La presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en calidad de experto/a, para la validación de un instrumento de investigación, en el marco del estudio titulado **“Logros y dificultades en el aprendizaje de la escritura de estudiantes que finalizan la educación primaria en una Institución Educativa de San Miguel”**. Dicho estudio tiene como objetivo analizar los logros y dificultades experimentadas en el aprendizaje de la escritura por los estudiantes del sexto grado al finalizar la educación primaria en una institución educativa pública de San Miguel, para lo cual se analizará la producción de textos narrativos elaborados por dichos estudiantes, haciendo uso de una rúbrica de evaluación, que es el instrumento que deberá revisar y comentar.

Dada su experiencia profesional y conocimiento sobre el tema, sus observaciones y recomendaciones serán de gran valor para mejorar la calidad de la rúbrica. A fin de facilitar esta tarea, se envía en forma adjunta: 1) la matriz de coherencia de la investigación, 2) la rúbrica para el análisis de las producciones de texto matriz de sistematización de la información y 3) la ficha de evaluación de experto, donde usted deberá registrar sus apreciaciones y sugerencias. Yo, *Meylín Chang*, como investigadora, estaré atenta para responder cualquier interrogante que le pueda suscitar su participación en este proceso de validación; no dude en comunicarse conmigo a la siguiente dirección electrónica meylin.chang@puce.edu.pe o a mi teléfono móvil 945799887.

Por favor, una vez concluido su trabajo, le solicitaría enviarlo a la dirección electrónica indicada. Desde ya agradezco su valioso tiempo y aporte para el desarrollo de la investigación comentada. Aprovecho la presente para expresarle, una vez más, mi aprecio y estima personal.



Atentamente,

.....
Meylín Milagros Chang Aliaga
20162423

FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTO

INSTRUMENTO: Rúbrica de evaluación de los textos narrativos

Ítems/ Capacidades de la competencia "Escribe diversos tipos de textos"	Coherencia ⁽¹⁾		Relevancia ⁽²⁾		Claridad ⁽³⁾		Suficiencia		Comentarios y/o sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	Sí	No	

Adecúa el texto a la situación comunicativa									
Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada									
Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente									
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito									

(1) Coherencia : El ítem planteado tiene relación lógica con el problema y objetivos de la investigación, así como con la categoría y subcategorías del estudio.

(2) Relevancia : El ítem planteado resulta significativo para evaluar la competencia “Escribe diversos tipos de textos”.

(3) Claridad : El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es pertinente.

(4) Suficiencia : El ítem es suficiente para evaluar la capacidad señalada.

Nombres y apellidos del experto: _____
Profesión: _____
Institución en la que labora: _____
Cargo actual: _____
Área de experiencia profesional: _____

**ANEXO 4
MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

CRITERIOS EVALUADOS	NIVEL ALCANZADO	COMENTARIOS Y EVIDENCIAS
Adecúa el texto a la situación comunicativa		
Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada		
Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente		
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito		

**ANEXO 5
CONSENTIMIENTO INFORMADO**

CONSENTIMIENTO INFORMADO A LOS PADRES DE FAMILIA

Estimado padre/madre de familia:

Un saludo cordial. Soy Meylin Milagros Chang Aliaga, estudiante de la carrera de Educación Primaria en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Vengo trabajando la investigación titulada **“Logros y dificultades en el aprendizaje de la escritura de estudiantes que finalizan la educación primaria en una Institución Educativa de San Miguel”**, cuyo objetivo es analizar los logros y las dificultades experimentados por los estudiantes del sexto grado en el aprendizaje de la escritura, al finalizar la educación primaria.

En tal sentido, deseo solicitar su colaboración como padre o madre de familia de uno de los estudiantes del sexto grado, de modo que me brinde la posibilidad de utilizar la producción de un texto narrativo elaborado por su hijo(a) en el área de Comunicación, para proceder con el presente estudio.

La participación de su hijo en el presente estudio es completamente voluntaria y puede interrumpirla en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Debe saber que el estudio respeta los principios éticos de la investigación, en tal sentido, los resultados serán usados sólo en el contexto de la misma y le permitirá conocer a usted los logros y dificultades de los estudiantes del sexto grado con respecto a la escritura. Del mismo modo, la identidad de su hijo(a) será tratada de manera confidencial, asignando códigos de identificación.

En caso de tener alguna consulta o duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: meylin.chang@pucp.edu.pe o al número 945799887. Si usted desea recibir un informe ejecutivo con los resultados de la investigación, precise a qué correo electrónico podemos enviárselo.

Entonces, al responder de manera afirmativa a este correo con las palabras “SÍ ACEPTO” O “SI DOY MI CONSENTIMIENTO” usted, como padre de familia o apoderado, autoriza usar el texto producido por su menor hijo en el área de Comunicación para evaluar los logros y dificultades que tienen los estudiantes del sexto grado en la escritura.

Gracias de antemano por su valioso tiempo y colaboración. Saludos cordiales,



Meylín Chang

Practicante de Educación Primaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú

**.ANEXO 6:
CONSIGNA PARA LOS ESTUDIANTES LUEGO DE LAS OBSERVACIONES DE LOS
INFORMANTES**

¡VAMOS A ESCRIBIR!



Lee las consignas con atención y completa:

En tu colegio se ha organizado un concurso de cuentos para que los estudiantes de sexto grado demuestren sus habilidades en la escritura. Para participar, primero debes escoger uno de los siguientes títulos:

- a) “Camotillo, el cuy héroe”
- b) “Marcos en el bosque tenebroso”
- c) “Shumay, la niña valiente”

Luego de elegir el título, escribe tu cuento. No olvides contar cómo empieza, qué sucede luego y cómo termina.



En este espacio, puedes escribir el borrador de tu texto. Aquí podrás preparar y organizar tus ideas antes de escribir tu texto final.

AUTOEVALÚA TU TEXTO:

Nivel satisfactorio	Nivel en proceso	Nivel en inicio
<ul style="list-style-type: none"> - Escribe una secuencia narrativa completa (con situación inicial, central y final) que se adecúa al tema elegido. - Usa un registro formal (el texto no presenta expresiones informales o abreviaturas). 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe una secuencia narrativa incompleta. Es decir, puede faltar la situación inicial, central o final según el tema elegido. - El texto presenta algunas expresiones informales o abreviaturas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe un texto sin reflejar una secuencia narrativa clara según el tema elegido. - Escribe el texto con registro informal incluyendo muchas expresiones informales o abreviaturas.
<ul style="list-style-type: none"> - Mantiene el tema a lo largo del texto sin reiterar ideas innecesariamente - Proporciona al lector toda la información necesaria para la comprensión del mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se aleja y regresa por momentos al tema a lo largo del texto. - Reitera algunas ideas innecesariamente - Proporciona información insuficiente al lector para la comprensión del cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pierde la relación del tema a lo largo del texto. - Reitera muchas ideas innecesariamente. - Proporciona información insuficiente y confusa al lector para la comprensión del cuento.
<ul style="list-style-type: none"> - Usa conectores y referentes de manera coherente, cuando son necesarios tales como después (que), luego, desde (que), desde (entonces), a partir de antes de, antes que, hasta que, en cuanto, al principio, en el comienzo, a continuación, inmediatamente, temporalmente, actualmente, finalmente, por último, cuando. - Utiliza signos de puntuación de manera coherente: <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el punto aparte para separar párrafos y culminar la información. • Los dos puntos para el saludo, enumerar ideas y cambiar de línea. • Utiliza las comas para separar información y hacer pausas en el texto. • Utiliza las mayúsculas al inicio del párrafo, en nombres de lugares, personas o títulos de obras o libros 	<ul style="list-style-type: none"> - Usa algunos conectores y referentes de manera coherente. - Utiliza algunos signos de puntuación de manera incoherente. - Escribe con algunas faltas ortográficas (no más de cinco por página). 	<ul style="list-style-type: none"> - Usa insuficientes conectores y referentes de manera incoherente. - Utiliza signos de puntuación de manera innecesaria e incoherente: - Escribe con muchas faltas ortográficas (más de cinco por página).

<ul style="list-style-type: none"> • Usa adjetivos para expresar características. - Escribe con pocas faltas ortográficas (no más de tres por página). 		
---	--	--



Ahora, en este espacio, escribe tu texto final. Recuerda que tus ideas deben ser claras y tu letra entendible.

ANEXO 7

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE TEXTOS VALIDADA (LUEGO DE LA REVISIÓN DE INFORMANTES)

	Nivel satisfactorio	Nivel en proceso	Nivel en Inicio
Adecúa el texto a la situación comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe una secuencia narrativa completa (con situación inicial, central y final) que se adecúa al tema elegido. - Usa un registro formal (el texto no presenta expresiones informales o abreviaturas). 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe una secuencia narrativa incompleta. Es decir, puede faltar la situación inicial, central o final según el tema elegido. - El texto presenta algunas expresiones informales o abreviaturas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe un texto sin reflejar una secuencia narrativa clara según el tema elegido. - Escribe el texto con registro informal incluyendo muchas expresiones informales o abreviaturas.
Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	<ul style="list-style-type: none"> - Mantiene el tema a lo largo del texto sin reiterar ideas innecesariamente - Proporciona al lector toda la información necesaria para la comprensión del mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se aleja y regresa por momentos al tema a lo largo del texto. - Reitera algunas ideas innecesariamente - Proporciona información insuficiente al lector para la comprensión del cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pierde la ilación del tema a lo largo del texto. - Reitera muchas ideas innecesariamente. - Proporciona información insuficiente y confusa al lector para la comprensión del cuento.
Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente	<ul style="list-style-type: none"> - Usa conectores y referentes de manera coherente, cuando son necesarios tales COMO después (que), luego, desde (que), desde (entonces), a partir de antes de, antes que, hasta que, en cuanto, al principio, en el comienzo, a continuación, inmediatamente, temporalmente, actualmente, finalmente, por último, cuando . - Utiliza signos de puntuación de manera coherente: <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el punto aparte para separar párrafos y culminar la información. • Los dos puntos para el saludo, enumerar ideas y cambiar de línea. 	<ul style="list-style-type: none"> - Usa algunos conectores y referentes de manera coherente. - Utiliza algunos signos de puntuación de manera incoherente. - Escribe con algunas faltas ortográficas (no más de cinco por página). 	<ul style="list-style-type: none"> - Usa insuficientes conectores y referentes de manera incoherente. - Utiliza signos de puntuación de manera innecesaria e incoherente: - Escribe con muchas faltas ortográficas (más de cinco por página).

	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza las comas para separar información y hacer pausas en el texto. • Utiliza las mayúsculas al inicio del párrafo, en nombres de lugares, personas o títulos de obras o libros • Usa adjetivos para expresar características. <p>- Escribe con pocas faltas ortográficas (no más de tres por página).</p>		
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	Toma en cuenta 3 Capacidades en su autoevaluación con sinceridad y realiza mejoras en su texto.	Toma en cuenta 2 o 1 capacidades en su autoevaluación con sinceridad y realiza mejoras en su texto	Ninguna de las capacidades es tomada en cuenta en su autoevaluación, ni aporta mejoras en su texto.

ANEXO 8

Texto de estudiante 3

“Camotillo, el cuy héroe

Había una vez un cuy al que le gustaba mucho correr, saltar y jugar. Él se llamaba Camotillo y tenía 2 hermanos llamados Juanito (el mayor) y Manolo (el menor). él era un cuy de color marrón con ojos muy grandes y juguetones, de tamaño muy peculiar.

Un día los 3 hermanos decidieron ir a conocer el bosque. Este bosque quedaba cerca a la casa de ellos, era muy lindo, lleno de plantas, riachuelos y animales salvajes. Después de contemplar el ambiente decidieron jugar a las escondidas.

Mientras Camotillo contaba hasta veinte, sus hermanos se fueron corriendo y buscaron **donde** esconderse.

En eso, el menor de todos ellos se alejó, perdiéndose en el interior del bosque, pasaron horas, teniendo hambre y por si no fuera poco se encontró con un puma, el cual lo persiguió por casi todo el bosque. Ya en el intento de escapar de las garras de este malvado puma se topó con Camotillo. Camotillo lo **agarró** y lo puso a salvo en la corteza de un árbol.

Ya allí a salvo y tranquilos, idearon un plan, el cual consistía en que **camotillo** distrajera al puma mientras Manolo ponía una cuerda alrededor del puma para atraparlo.

Camotillo al ser pequeño, estaba en gran desventaja, el puma lo vio como una presa fácil, pero no contaba con que camotillo había armado un plan con su hermano. Bajó de la **Corteza** del árbol y con un sonido llamó la atención del depredador, este lo **miro** con ojos desafiantes y se lanzó sobre camotillo. El hermano menor **lanzó** la cuerda al puma y lo **dejo** enredado. El puma por **mas** que **intento** liberarse no pudo ya que era un puma bebe y se puso a llorar.

Después de un rato liberaron al puma, el cual se volvió muy amigo de Camotillo al ver que solo quería jugar y Camotillo le enseñó a comer vegetales, después de eso fueron en busca de su hermano mayor, quien seguía escondido y se perdió de toda la diversión.” (Estudiante 3, anexo 8)

ANEXO 9
Texto de estudiante 10

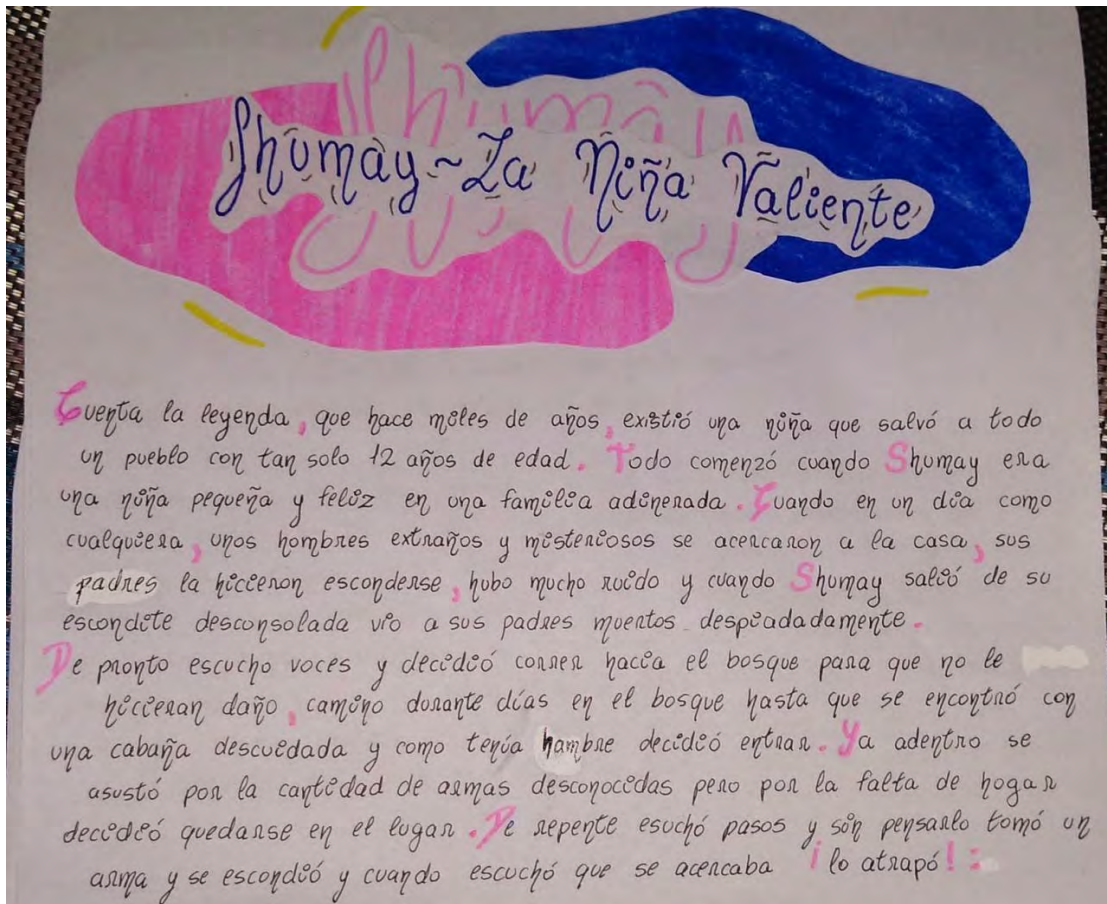
MARCOS EN EL BOSQUE TENEBROSO

• Marcos era un niño que le fascinaba ir al bosque por los mecheros o ver los estruellos, pero su mamá le advirtió de que no vaya muy seguido a ese bosque debido a los leyendas y mitos que habla sobre él, lo cual era la desaparición de niños.

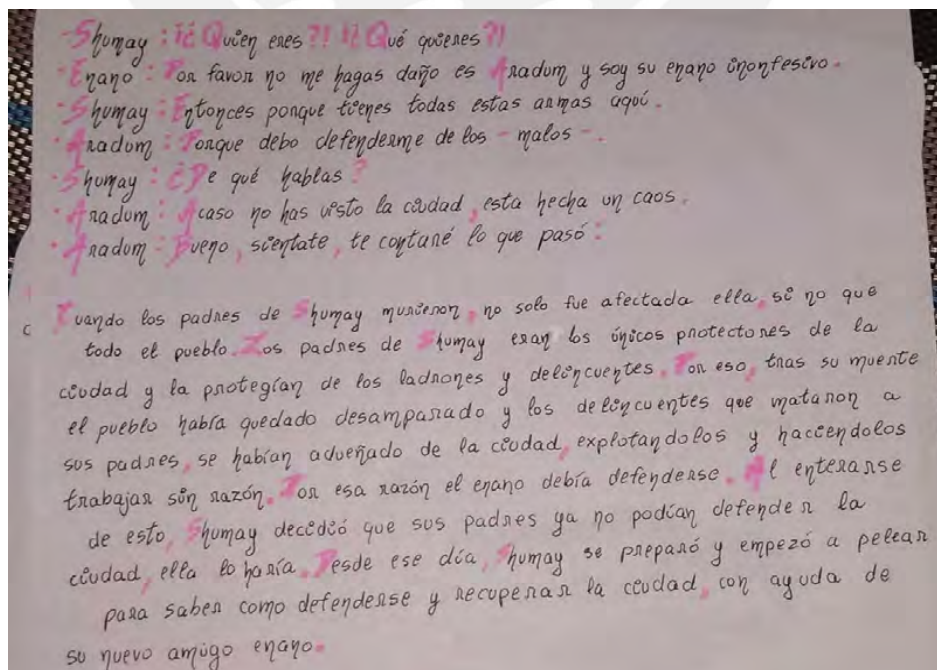
Una noche Marcos salió con amigos de su casa, le dijo su mamá que iba a jugar con sus amigos. Llegando al bosque se encontró con su amigo Pedro que también recurrió al mismo lugar que él, entonces emprendieron su viaje, era el sitio para ver los estruellos en pleno camino Pedro desapareció por lo que Marcos lo comenzó a buscar y llegó a un momento en un árbol, él se asustó mucho por que vio a Pedro asustado y Marcos corrió a decirle le dijo a Pedro que iba corriendo a su casa, y me pedía por que una vez había oído. Su mamá fue a buscarlo donde él estaba que le dijo y me estaba y como ya era tarde se dio cuenta que le estaba mintiendo y se fue buscar a los demás niños que siempre le gustaba ir al bosque. Su mamá escuchó los gritos y ingreso al bosque y le encontró a Marcos y a su amigo y lo ayudo. Se lo llevo a casa y comenzó con él y aprendió la lección y prometió nunca más volver a ese bosque Fin.

MCMXVII

ANEXO 10
Texto de estudiante 19



ANEXO 11
Texto de estudiante 19



ANEXO 12
Texto de estudiante 19

A sus 12 años Shumay se presentó a la ciudad, dispuesta a pelear con los delincuentes por la libertad del pueblo y afortunadamente ganó. Los delincuentes se fueron para nunca más volver. Y justo cuando Adam estaba por casarse, Shumay lo abrazó y le dijo que merecía el agradecimiento del pueblo por salvarlos y felices celebraron. Fue así como Shumay se convirtió en una guerrera y protectora de su ciudad.

ANEXO 13
Texto borrador de estudiante 10

MARCOS EN UN BOSQUE TENEBROSO

Habia una zona un poco llamada Marcos que le gustaba ir a bosques pero su mamá le avisó advertido que en bosques no podía ir por que era "peligroso" Marcos tenía curiosidad de que sería en los bosques.

Un día Marcos le mintió a su mamá diciendo que iba ir a un bosque que no era peligroso que estaba a su lado, en realidad fue al bosque que le avisó prohibido.

El se metió en el bosque se dio cuenta que no tenían hojas los árboles había humo y se escuchó una rama que pasaba por los árboles él se asustó y preguntó hay alguien ahí y no le respondieron.

ANEXO 14
Texto de estudiante 7

"Todos llegan a dónde estaba Marcos el siempre estaba en el parque cerca de un bosque en este según habían rumores de que habían portales, monstruos que te torturaban y te hacía han pregunta pero q Marcos nunca le asusto esas cosas Marcos al ver a todos reunidos le pregunta:

Marco : "Que hacen aquí ?"

A este le responden

Pedro: "se acabó ya no nos molestará "

Carlos para apoyar dijo : "Verdad"

Entre todos lo hagarrron forzosamente y lo tiraron a un pozo para que no suba más nunca al caer este casi muere pero algo a él se acerca no parece humano pero este no resiste y se desmallo este despierta y encuentra a algo raro no humano era como de dos metros y tenía un traje negro y su cara era blanca y pelo azul al principio Marcos pensó que estaba muerto y el era el dios Hades pero no el monstruo o esa cosa le dijo

Monstruo(L) : "hola me llamo L casi mueres porque te tiraron?"

Marcos : " soy mejor que ellos y no lo aceptan aunque eso para nada los beneficia ya que en el colegio soy el favorito de todos los maestros y ellos me envidian

L : ya veo y si tú vieras un deseo que desearías

Marcos : volver en el tiempo y que nada de esto hubiese pasado"

ANEXO 15
Texto de estudiante 5

"Camolillo, el cuy héroe"

Había una vez en un castillo un cuy que se llamaba Camolillo él era alegre, responsable, bueno él soñaba con ser héroe. Un sábado salió a pasear y se fue a una feria y también vio una tienda muy misteriosa y quiso entrar él tenía miedo pero se puso fuerte y dentro y vio a una bruja, la bruja dijo que fufere yo soy una bruja que cumple deseos el cuy le dijo me puede cumplir un deseo quisero ser un héroe la bruja dijo esta bien pero te va a costar el cuy dijo no importa y le pago y le dijo una poxima, comenzó a salir una luz brillante de su cuerpo del cuy después de un rato el cuy dijo que me paso la bruja dijo eres un héroe? cuy dijo que feliz estoy porfen que bonita capa azul me encanta voy a comenzar a salvar alas personas chuuu

ANEXO 16
Texto de estudiante 5

"Camotillo, el cuy heroe"

Habia una vez en un castillo un cuy que se llamaba camotillo el era alegre, responsable, bueno el soñaba con ser heroe. Un sabado salio a pasear y se fue a una feria y tambien vio una tienda muy misteriosa y quiso entrar el tenia miedo pero se puso fuerte y tenio y vio a una bruja, la bruja dijo que quere yo soy una bruja que cumple deseos el cuy le dijo me puede cumplir un deseo quiero ser un heroe la bruja dijo esta bien pero te va a costar el cuy dijo no importa y le pago y le dijo una posima, comenzo a salir una luz brillante de su cuerpo del cuy despues de un rato el cuy dijo que me paso la bruja dijo eres un heroe. cuy dijo que feliz estoy por fin que bonita capa azul me encanta voy a comenzar a salvar a las personas chuu

ANEXO 17
Texto de estudiante 5

y el estaba combando y escucho unos gritos Ayuda por favor migalito se subio a un arbol camotillo se fue veloz mente rapido y salvo al gaito y haci fue salvando a las personas Una tarde un malvado se lleva a un mujer de pronto deza parecido, cuy ya sabia donde esta pero tenia que tener cuida entonces el estaba pensando como salvarla y 3 dias se demoro para armar un plan y el veloz mente se fue despues de ir corriendo llego a la cueva de piedras el llevo su espada magica, dentro con mucha valentia y enfrento al malvado y le pego tres golpes en la cabeza y se desmayo y pudo salvar a la mujer, el malvado se fue a la carcel, camotillo y todas las personas vivieron felices.

fin

ANEXO 18
Texto de estudiante 4

Shumay, la niña valiente

- 1 Había una vez una niña llamada Shumay. Shumay era muy valiente. Había enfrentado
- 2 a muchos enemigos: caballeros oscuros, brujos andanos, hechiceros malvados y
- 3 a pequeños chops, - los chops eran una especie de duendes, que al escuchar pasos
- 4 de niños y niñas, atacaban, robando a los infames y los reclutaba para que
- 5 fueran sus acompañantes - pero, Shumay siempre quiso luchar
- 6 contra algo más.
- 7 Shumay había escuchado rumores en el bosque donde ella vivía, donde por cierto, ella era una humana
- 8 enreda por chopins buenos, rumores - con que al final del bosque, había
- 9 llegado un dragón malvado, que todas las noches estornudaba fuego. Shumay
- 10 no podía creerlo y empezó a investigar. Su abuela, Shormay, le preguntó si
- 11 tenía todo listo, su abuela nunca se molestaba cuando ella iba a defender
- 12 su pueblo: Chopinstay.

Shumay, estaba muy alegre en el camino. Hasta que... se chocó con un tronco.
¡Auuu! - dijo Shumay
¡Oye - dijo el tronco - ten cuidado con mis pies.

ANEXO 19
Texto de estudiante 1

Sumay, la niña
heroína ★

Sumay es una niña de 9 años que vive con su mamá, su papá, sus hermanos Tom y Oliver y su hermana Lía.

Ella ven en una zona algo oscura y se siente de mucho miedo, ella siempre se asusta al caer la noche. Sus hermanos se burlan de ella. "¡uy mira ya es de noche seguro va a venir" vendrá y se comen a Sumay" o "¡uyy que taledosa que eres eres una cobarde" le decían.

ANEXO 20
Texto de estudiante 13

El día el gran día, entraron todos los hijos al polanco. Después entraron los profesores que iban por sus hijos. Luego lo gran valiente Sumay, se fue a los Seleccionados, y después al principio el primer estado se graduó y luego al momento de llegar a la prisión, el primer día cambió el gran día y allí fue cuando llegó a Sumay. Ella pitó.

ANEXO 21

Texto de estudiante 14

Camotillo, el cuy héroe

Camotillo era un cuy muy travieso que le gustaba salir a pasear y observar a la gente.

En una tarde muy soleada Camotillo escuchó gritos de una chica y él salió a ver que estaba pasando y se dio cuenta de que los días hay robos por donde él vive, y eso a él le daba miedo.

Un día se metieron a su casa y le robaron su dinero. A él le dijeron que si para el otro jueves no tenía más dinero lo mataban.

Al día siguiente Camotillo oyó otros gritos y salió corriendo a defender a las personas.

Él se dio cuenta de que ya no tenía miedo de los robos y aceptó de lo que iban a hacer el jueves si no tenía el dinero.

Y así cada robo que había en su pueblo él defendía a las personas.

Pero llegó el día en el que él debía de tener el dinero para los ladrones si no lo mataban. Los le dijeron a Camotillo: "arrodillate y danos el dinero", él les dijo que no tenía el dinero y le apuntaron con el arma en la frente para matarlo. Pero él los enfrentó y los entregó a la policía.

Finalmente, todo el pueblo le agradeció por lo que hizo y lo llamaron: "Camotillo, el cuy héroe"

ANEXO 22

Texto de estudiante 15

Los hombres solo
pueden estudiar y las
mujeres no podían estudiar
y es exclusivamente para
los hombres una vez
una joven llamada
Shu may de 14 años
que estaba en casa
y siente desigualdad su
padre estaba estudiando
y su madre
planchando

ANEXO 23

Texto borrador de estudiante 18

