

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Taller de Escritura Vivencial como estrategia para el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco.

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Primaria que presenta:

Nancy Patricia Velasquez Camarena

ASESOR:

Milagros del Carmen Gonzales Miñan

Lima, 2021

AGRADECIMIENTO

A Dios, en primer lugar, por darme la fortaleza para no rendirme en este proceso de investigación a pesar de las adversidades.

A mis padres, mi mayor ejemplo de perseverancia, superación y sacrificio, mis grandes alentadores de seguir cumpliendo mis objetivos.

A mi asesora, Milagros Gonzales, que a pesar del tiempo recargado y la distancia siempre estuvo dispuesta a darme su apoyo incondicional.

A una de mis mejores amigas, Karen Murakami, por brindarme todo su apoyo en mi investigación y siempre estar pendiente de mis avances para lograr mi objetivo de culminar la tesis.

Y a mi Papajuan y Mamajuana que fueron partícipes de gran parte de mi etapa universitaria, sé que hoy me miran desde el cielo orgullosos al ver que logré culminar con esta investigación que me llevará a grandes oportunidades a nivel profesional.

A todos ellos, gracias.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal conocer el impacto del Taller de Escritura Vivencial en el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos en los alumnos de 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco. Para ello se aplica una metodología con enfoque cuantitativo y diseño preexperimental. La muestra está conformada por 8 niños a quienes se les aplica una rúbrica para evaluar el aprendizaje obtenido en la producción de textos escritos antes y después de la implementación del Taller de Escritura Vivencial. En este sentido, los resultados que se muestran, reflejan mejoras en los aprendizajes referente a la competencia de producción de textos escritos, ya que antes de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial se encontraban 75% (6 niños) en nivel “Inicio” y 25% (2 niños) alcanzó el nivel de “Proceso”, ninguno en nivel “Logrado” o “Logro destacado”; sin embargo, después de la aplicación del taller de Escritura Vivencial la totalidad logra alcanzar un nivel superior, 88% en el nivel “Logrado” y 12% en “Logro destacado”, ninguno en inicio ni en proceso; esto referente a las 3 etapas de escritura: planificación, producción y publicación. En suma, se puede demostrar el impacto positivo que causó el Taller de Escritura Vivencial en los niños, ya que muchas veces los procesos de escritura son protagonizados por los maestros, dejando de lado los aportes y necesidades de cada estudiante.

Palabras clave: taller de escritura vivencial, producción, impacto, procesos de escritura.

ABSTRACT

The main objective of this research is to determine the impact of the Experiential Writing Workshop on the development of written text production skills in 3rd grade elementary school students of a parochial educational institution in the district of Santiago de Surco. For it, a methodology with a quantitative approach and a pre-experimental design was applied. The sample is made up of 8 children to whom a rubric is applied to evaluate the learning obtained in the production of written texts before and after the implementation of the Experiential Writing Workshop. In this sense, the results shown reflect improvements in learning in the competence of producing written texts, since before the application of the Experiential Writing Workshop, 75% (6 children) were at the "Beginning" level and 25% (2 children) reached the "Process" level, none at the "Achieved" or "Outstanding Achievement" level; however, after the application of the Experiential Writing Workshop, all of them reached a higher level, 88% at the "Achieved" level and 12% at the "Outstanding Achievement" level, none of them at the "Beginning" or "Process" level; this refers to the 3 stages of writing: planning, production and publication. Briefly, the positive impact of the experiential writing workshop on the children can be demonstrated, since many times the writing processes are led by the teachers, leaving aside the contributions and needs of each student.

Key words: experiential writing workshop, production, impact, writing processes.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
PARTE I: MARCO TEÓRICO.....	9
CAPÍTULO 1: LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.....	10
1.1 Antecedentes de la investigación	10
1.2 Conceptualizando a la escritura.....	15
1.3 Procesos para la producción de textos escritos	18
1.4 Escritores competentes.....	21
CAPÍTULO II: TALLER DE ESCRITURA VIVENCIAL	26
2.1 Propuesta de Taller de Escritura Vivencial.....	26
2.2 Rol del docente.....	28
2.3 Rol del estudiante.....	32
2.4 La evaluación en el taller de escritura.....	34
PARTE II: INVESTIGACIÓN.....	36
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	37
1.1 La Identificación del problema	37
1.2 Justificación e importancia del problema.....	38
1.3 Objetivos de la investigación	39
1.3.1 Objetivo general.....	39
1.3.2 Objetivos específicos	39
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO.....	41

2.1	Enfoque, nivel y método de investigación	41
2.2	Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	41
2.3	Muestra de participantes.....	44
2.4	Principios de la ética de la investigación	45
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS		47
3.1	Análisis de resultados de las etapas de producción de textos escritos antes de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial.....	47
3.1.1	Análisis de resultados de la etapa de planificación de producción escrita	49
3.1.2	Análisis de resultados de la etapa de producción escrita	54
3.1.3	Análisis de resultados de la etapa de publicación de producción escrita.....	57
3.2	Análisis de resultados de las etapas de producción de textos escritos después de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial	59
3.2.1	Análisis de resultados de la etapa de planificación de producción escrita	60
3.2.2	Análisis de resultados de la etapa de proceso de producción escrita.....	63
3.2.3	Análisis de resultados de la etapa de publicación de la producción escrita.....	66
CONCLUSIONES		68
RECOMENDACIONES.....		70
REFERENCIAS.....		71
ANEXOS.....		74

INTRODUCCIÓN

La presente tesis corresponde al área de investigación Currículo y Didáctica, establecida por el Departamento de Educación de la PUCP, la cual busca la comprensión de la dinámica, intencionalidad e impacto de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes. Es así como, esta investigación aplica un Taller de Escritura Vivencial en alumnos de 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, con el objetivo de conocer el impacto que causa en la mejora de la producción de textos escritos.

Asimismo, en este estudio analizaremos cuál es la causante por la que hoy en día la mayoría de los alumnos presentan un rechazo hacia la escritura, ya que muchas veces, basada en la experiencia personal del autor, en instituciones educativas, es el maestro quien impone qué deben escribir los estudiantes para que pueda obtener una calificación adecuada. Sin embargo, no se toma en cuenta que todas las personas tienen la necesidad de escribir para comunicar sentimientos, experiencias y opiniones personales, lo cual va más allá que una ortografía adecuada.

Reconociendo que existe esta necesidad por escribir de forma significativa, la presente investigación busca responder a la problemática planteada a partir de la siguiente pregunta: *¿Qué estrategia o estrategias se podrían aplicar para despertar el interés de los estudiantes de 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco al momento de realizar producciones escritas de tal forma que sea significativa para ellos y genere una mejora de esta competencia?*

Para brindar respuesta a la situación problemática, se ha planteado como objetivo general de la investigación: *conocer el impacto del “Taller de Escritura Vivencial” en el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos en los alumnos de 3er grado de educación primaria*

de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco. Y como objetivos específicos los siguientes:

- Describir y analizar el nivel de la competencia de la producción de textos escritos que tienen los alumnos del 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, **antes** de la aplicación del “Taller de Escritura Vivencial”.
- Describir y analizar el nivel de competencia de la producción de textos escritos que tienen los alumnos del 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, **después** de la aplicación del “Taller de Escritura Vivencial”
- Comparar el nivel de competencia de la producción de textos escritos que tienen los alumnos del 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, **antes** y **después** de la aplicación del “Taller de Escritura Vivencial”

En este sentido, veremos que esta investigación está dividida en dos grandes apartados. En el primero encontraremos el marco teórico, quien sustenta la competencia de producción de textos escritos y cómo esta ha ido evolucionando; así mismo, se describe el Taller de Escritura Vivencial y los roles que asume el docente y los estudiantes participantes. En el segundo apartado se aborda el planteamiento del problema, el desarrollo del diseño metodológico de la investigación, así como el análisis e interpretación de los resultados de la información recogida en relación al objeto de estudio. Finalmente, encontraremos las conclusiones que harán la comparación de como los estudiantes veían el proceso de escritura antes de la aplicación del taller y, el impacto positivo que se generó después de su implementación, logrando así, escritores altamente competentes.



PARTE I: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1

LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Los procesos de producción de textos escritos han ido variando con el paso de los años, creándose diversas estrategias acerca de cómo enseñar y desarrollar esta competencia en los primeros grados de la Educación Básica Regular, en adelante EBR.

En la actualidad, se busca que el estudiante pueda percibir el concepto de producir como un medio para expresar a través de signos gráficos, sus sentimientos, emociones, ideas y conocimientos relacionados a diferentes tipos de textos escritos argumentativos, expositivos, descriptivos, entre otros (Cuetos, 2006).

Asimismo, según el Currículo Nacional de Educación Básica (2017), con esta competencia el estudiante puede relacionar sus saberes previos de distintos tipos, con el lenguaje escrito y el mundo que lo rodea. De esta manera el estudiante podrá disfrutar más aún su proceso de escritura y podrá producir textos que realmente sean significativos para él.

En este capítulo, se busca definir el concepto de escritura actual, los procesos que implican la producción de textos escritos, su estado en nuestro país, así como la importancia de tener escritores realmente competentes.

1.1 Antecedentes de la investigación

La presente investigación se centra en los procesos por la que el niño debe pasar para ser un buen escritor, teniendo en cuenta los objetivos de un adecuado proceso de escritura, en el cual se busca que el niño logre expresar y plasmar lo que realmente quiere comunicar a sus lectores, no ideas impuestas. Para lograr ello, se debe considerar brindar estrategias suficientes, adecuadas y pertinentes a las necesidades de escritura de cada estudiante.

El Diseño Curricular Nacional, en adelante DCN (2004, p.115) enfoca el proceso de producción de textos escritos dentro del curso de Comunicación Integral, donde es definido, como un “proceso de construcción cognitiva ligado a la necesidad de expresar y de comunicar”; es decir, el estudiante escribe textos de acuerdo con lo que siente, necesita y desea en contextos reales; iniciándose con garabatos y dibujos a lo largo de toda la formación escolar; estos textos deben ser expuestos a los demás. Todo esto implica también que sea un proceso de ayuda por lo que el docente debe fomentar contextualizando el ambiente que rodea al educando. Además, pone énfasis en lo que los educandos deben descubrir respecto a que la escritura responde a la necesidad de relacionarse, además de expresar lo que se siente.

En consecuencia, según las ideas antes expuestas, en el III ciclo de la EBR (correspondiente a 1er y 2do grado de primaria) se pone énfasis en que el educando desarrolle capacidades para que pueda producir textos completos con una finalidad hacia un receptor, clarificando qué es lo que desea comunicar. Es así como, desde el DCN 2004, la escritura constituye una competencia fundamental dentro del área curricular de comunicación e incluye tres procesos: planificación, textualización y revisión del texto. En el siguiente ciclo, IV (donde encontramos estudiantes de 3er y 4to grado) el docente enfatiza en la realización de un esquema previo a la escritura para que el educando se dé cuenta para qué escribe, a quién escribe y qué desea decir. El propósito final es que el escolar escriba textos con ideas que guarden relación entre sí, que estén precisamente articuladas con un adecuado uso del lenguaje, con el fin de mejorar la comunicación de un modo reflexivo.

Asimismo, todos los cambios por los que ha pasado el DCN desde el 2004 hasta el más actual, que ya no lleva dicho nombre sino Currículo Nacional de Educación Básica (2017), en adelante CNEB, guardan relación en algunos aspectos y coinciden en que la producción de textos

escritos responde a la necesidad de expresar ideas, sentimientos, pensamientos; añadiéndole, que debe contener sueños, fantasías y opiniones. Esta capacidad debe ser interiorizada junto a sus etapas, que son planificación, textualización y revisión. En esta propuesta, es fundamental la escritura creativa que ayuda en la originalidad del educando por lo que el acompañamiento del docente juega un rol importante de guía. Es necesario comprender también, que el nivel de primaria es la fase final del proceso de pre-lectura y pre-escritura que empieza en Inicial.

A continuación, observamos el cuadro donde se ven desarrolladas las competencias, capacidades y actitudes que el estudiante de IV ciclo de la EBR debe cumplir y desarrollar.

Figura N° 1

Capacidades, conocimientos y actitudes de la producción de textos escritos en el IV ciclo de la EBR

Capacidades	Conocimientos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> •Elabora un plan de escritura eligiendo el formato del texto •Identifica los procesos que le permiten construir el texto •Escribe textos informativos e instructivos en situaciones de comunicación tomando en cuenta sus vivencias •Da coherencia y cohesión al texto utilizando palabras con distintas funciones •Escribe de forma libre, textos originales 	<ul style="list-style-type: none"> •Tipos de textos •Etapas de la producción de textos •Gramática y ortografía •Conectores •Etapas del proceso de producción •Estructura y secuencia lógica de textos •Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> •Manifiesta un sentido de iniciativa, interés e inventiva en su plan de escritura •Muestra respeto a su grupo par en sus diferentes estilos de escritura •Manifiesta satisfacción al escribir diversos tipos de textos, además de aceptar sugerencias para mejorar

Fuente: Elaboración propia. A partir de: Diseño Curricular Nacional, 2004

En este sentido, en el Mapa de Progreso de Escritura (2014), en adelante MPE, (2014) se explica que el proceso evolutivo por el que pasan los estudiantes para la producción de textos

escritos, ya sean digitalizados o manuscritos, está compuesto de dos aspectos: la construcción de significados y el uso de las convenciones del lenguaje escrito. Ambos aspectos se van elevando en complejidad según como el educando va avanzando en los distintos niveles, en esto está su utilidad ya que el docente puede enfocarse y observar qué tan lejos están sus estudiantes de conseguir los logros previstos. Por lo tanto, el MPE (2014) indica los objetivos que el Currículo Nacional prevé.

Por otro lado, tal y como lo hemos mencionado anteriormente, el DCN del 2004 ha sufrido algunas modificaciones hasta el año 2017, tomando en cuenta las realidades y necesidades de los estudiantes. En este sentido vemos que el CNEB (2017) tiene un nuevo enfoque respecto a los dos currículos anteriores (2004 y 2009), ya que menciona que la lectura y escritura son importantes, pero que la persona debe ir mucho más allá, pues el leer y escribir no significa que la persona esté alfabetizada.

Además, las evaluaciones corresponden al enfoque por competencias, propio del currículo actual, es decir, el educando al terminar el ciclo debe tener ciertas competencias formadas. La Producción de textos escritos cambia a Desarrollo de la competencia “Escribe diversos tipos de textos”, para esto, se debe considerar dos asuntos, el desarrollo del estudiante y el nivel esperado al final del ciclo en el que actualmente se encuentra. De esta manera, se espera que, el estudiante, al ingresar al IV ciclo de Primaria el CNEB (Ministerio de Educación, 2017, p.45) alcance lo siguiente:

Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa al propósito y el destinatario a partir de su experiencia previa. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores³⁰ y emplea vocabulario de uso frecuente. Separa adecuadamente las palabras y utiliza algunos recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido a su

texto. Reflexiona sobre las ideas más importantes en el texto que escribe y explica el uso de algunos recursos ortográficos según la situación comunicativa.

Y que al finalizar el IV ciclo de primaria, según el CNEB (Ministerio de Educación, 2017, p.45) el estudiante ya debería ser capaz de lo siguiente:

Escribir diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecuar su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de alguna fuente de información. Organizar y desarrollar lógicamente las ideas en torno a un tema. Establecer relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplear vocabulario variado. Utilizar recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido a su texto. Reflexionar sobre la coherencia y cohesión de las ideas en el texto que escribe, y explicar el uso de algunos recursos textuales para reforzar sentidos y producir efectos en el lector según la situación comunicativa.

Como podemos observar, el trabajo que viene realizando el Ministerio de Educación (2017) desde hace algunos años busca generar un impacto y un cambio positivo en la educación, precisamente en torno al desarrollo de la competencia de producción escrita propiamente dicha, pero a pesar de sus esfuerzos podemos ver que los resultados que tiene en torno a pruebas piloto aplicadas en diversas instituciones educativas son realmente alarmantes.

En este sentido, tal como lo detalla, UMC (2012), entidad a cargo de la aplicación de la Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil, indicó que participaron 843 instituciones educativas de nivel Primaria, con aproximadamente 14500 estudiantes por grado a nivel nacional de centros educativos estatales y no estatales, urbanos y rurales con polidocencia y multigrado. En la muestra de los resultados dan cuenta que, en el 2do grado de primaria, en producción de textos, el 19% de los estudiantes obtuvieron escritos pre alfabéticos. Entre estos escritos predominan los

grafemas, menos de la mitad de las palabras con escritura alfabética y más de la mitad de palabras con escritura alfabética. Además, que el 39% de estudiantes pudieron realizar un escrito alfabético sin problemas de legibilidad. En cuanto a las consignas de la prueba, el 18% se adecuó totalmente a la consigna, 19% produjo un escrito pre alfabético, el 30% se adecuó parcialmente a la consigna, 16% no se adecuó a la consigna y el 17% produjo palabras y oraciones. De este mismo porcentaje, el 15% tuvo presencia de ideas aisladas o incongruencia de ideas o contradicciones o ausencia de información relevante, el 15% y el 11% evitó errores de contradicción, incongruencia de ideas o ausencia de información relevante, y el 7% tuvo presencia de ideas aisladas o incongruencia de ideas o contradicciones o ausencia de información relevante. Finalmente, el 22% presentó errores de coherencia, un 8% y otro 11% evitaron errores de coherencia en general y 7% presentó errores de coherencia.

Con estos resultados obtenidos, se ve la necesidad de reestructurar las estrategias que se usan respecto al proceso de escritura, ya que deben responder netamente a formar escritores realmente comprometidos y competentes.

En este sentido, capítulos más adelante podremos conocer todo lo referente al Taller de Escritura Vivencial que se planteó como estrategia para el óptimo desarrollo de la competencia de producción de textos escritos, ya que se busca que gracias a este taller los docentes formen escritores realmente comprometidos y competentes.

1.2 Conceptualizando a la escritura

El concepto de escritura ha ido variando con el pasar de los años, así muchos autores manifiestan que el escribir va en relación con la ortografía y, por ende, es el proceso que más les preocupa a los educadores, si a maestros tradicionales nos referimos, ya que al tener una mala

ortografía muchas veces la producción de textos escritos que realizan los estudiantes carece de coherencia y cohesión (Jiménez y Muñetón, 2002).

En este sentido, Según Graham (2006), la escritura puede ser vista como lo que el estudiante escribe y el conocimiento ortográfico que poseía para realizar la planificación de su texto escrito, en lugar de analizar el proceso por el cual pasaba para realizar sus producciones; de este modo, al darle más importancia a la escritura correcta de una palabra, el escritor, perdía toda la atención a la organización y planificación de sus ideas previamente establecidas que se encontraban dentro de su memoria de trabajo. Asimismo, el mismo autor, nos menciona que el aspecto positivo de darle mayor importancia a la ortografía y a la gramática fue que los estudiantes desarrollaron una mayor habilidad para construir frases y poder conectarlas en un texto.

Por otro lado, según lo que menciona Lerner (2001), el estudiante está capacitado para desarrollar un propio estilo de escritura, insertándose en el reconocimiento de juegos lingüísticos que alimentarán su bagaje de nuevas palabras las cuales irán siendo aprendidas mediante la puesta en práctica de sus producciones escritas, esto ayudará también a que el estudiante pueda ir adquiriendo mayor vocabulario para ser empleado en su vida cotidiana.

Teniendo algunas otras revisiones sobre los conceptos y percepciones de escritura, citamos a la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (Minedu, 2012), (en adelante UMC) donde mencionan que antiguamente los maestros solían enseñar a escribir tal y como les enseñaron a ellos mismos en la escuela; es decir, en donde el maestro era el principal protagonista de todo el proceso y quien se encargaba de identificar los errores de escritura y los corregía.

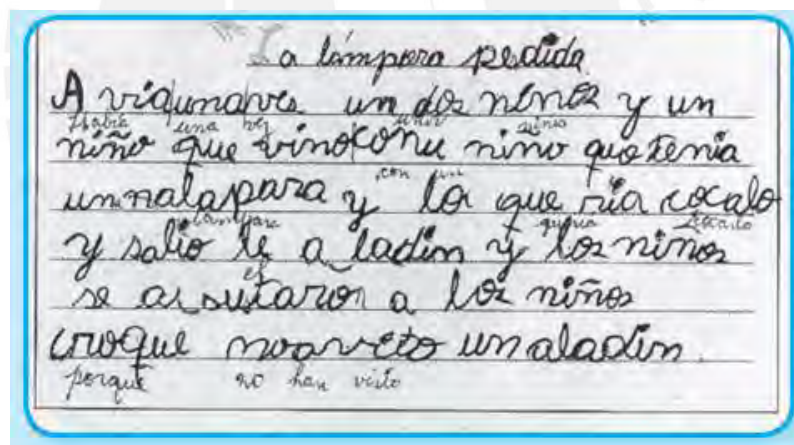
En las escuelas, según Silvera (2013), hoy en día se sigue teniendo la percepción de la escritura como la obtención de una “buena letra” siguiendo adecuadamente los aspectos gramaticales y ortográficos, que si bien es cierto son importantes, sin embargo, no resulta

suficiente para toda la complejidad que debe abarcar ese proceso. Por ello, la autora menciona que se debe considerar los procesos de enseñanza de la escritura que se dan antes, durante y después del mismo, promoviendo: una adecuada planificación, la escritura de borradores, revisión y producción final de su texto escrito.

A continuación, observaremos una imagen que nos muestra cómo es que los maestros en las escuelas, en algunos casos, suelen corregir los procesos de escritura de los estudiantes. Así, podremos ver que se cumple lo que menciona Silvera (2013), ya que la corrección va dirigida más a un aspecto ortográfico y de estilo, que lo que transmite o quiere comunicar el escritor.

Figura N° 2

Corrección de una producción de texto escrito



Fuente: Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, (Minedu, 2012, p. 5)

Por otro lado, Calkins (2010), menciona que los maestros deben considerar, que no todos los escritores son iguales, ni siquiera los que se dedican exclusivamente a escribir. Cada uno desarrolla un estilo, una forma, reconoce sus habilidades y las perfecciona. En el caso de los niños se desarrollará de manera similar y por eso es importante dar libertad a los estudiantes para que

escriban lo que realmente quieran y en el género en que se sientan más cómodos, para ello deberán haber experimentado todas las posibilidades en torno a temas de escritura.

Finalmente, Calkins (2010) hace hincapié en que los maestros deben actuar como guías, hacerlo asegurándose que el niño pase por cada uno de los procesos necesarios de escritura: la recolección de ideas, la constante revisión, la elección de idea semilla o principal, el borrador, la edición, publicación y celebración, en el caso de grados superiores.

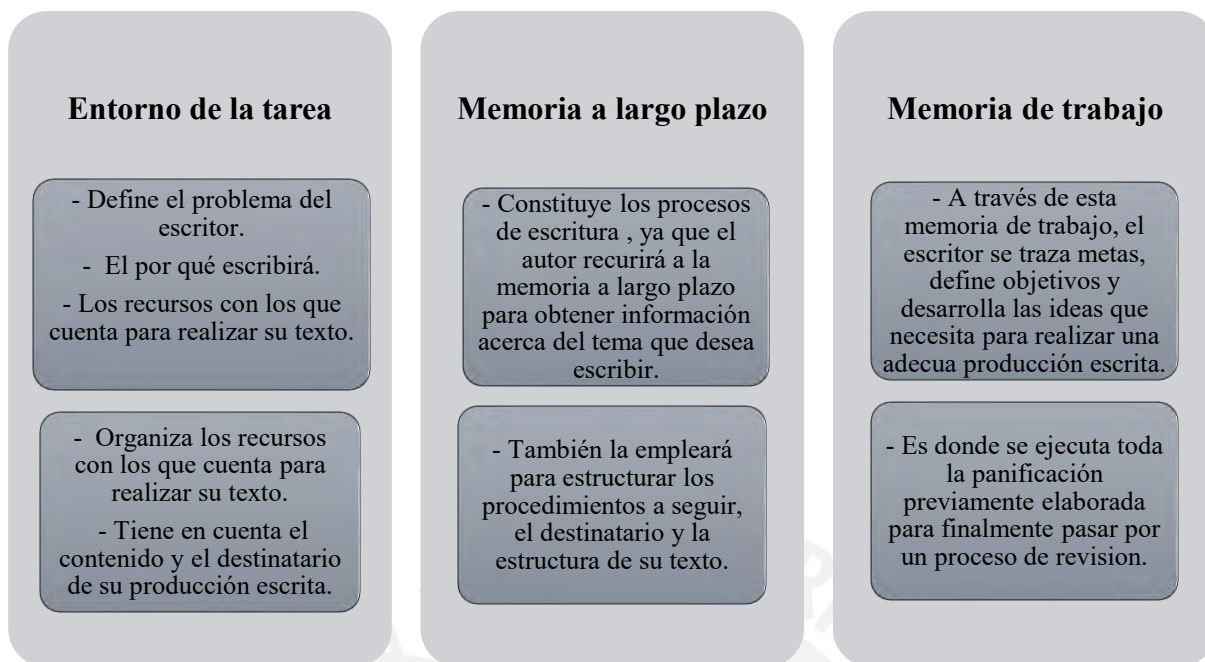
Cada etapa es importante en el proceso, de modo que, tanto el maestro como el estudiante valorarán su importancia y las utilizarán, con la práctica, de manera autónoma.

1.3 Procesos para la producción de textos escritos

Hay varias teorías tradicionales respecto a la producción de textos escritos; una de las más antiguas es la de Flower y Hayes (1981) y la de Graham (2006) quienes mencionan que la producción de escritura puede ser vista como un proceso de solución de problemas y que se divide en 3 etapas importantes:

Figura N° 3

Procesos para la producción de textos escritos



Fuente: Elaboración propia.

Esta concepción de proceso de escritura, donde se puede ver que el estudiante pasaría por momentos de planificación, edición, y revisión del texto que produce, va de la mano con lo que el Minedu (2016) plantea, en el documento *Manual de evaluación docente* para segundo grado de primaria, así, que la producción de textos escritos implica que se comunique claramente un mensaje a otra persona requiriendo para ello de un proceso de planificación, elaboración y revisión del texto. La producción de un texto eficiente es mucho más que escribir con letra legible y sin errores ortográficos. Por eso, la competencia de producción escrita de textos no se desarrolla sola; sino que depende también de la competencia en comprensión lectora.

Por otro lado, otra de las teorías es la de Bereiter y Scardamalia, (1992), quienes mencionan dos modelos dentro de una propuesta de producción escrita, donde se busca desarrollar en los niños, un proceso de escritura en diversos niveles. Dichos modelos hasta los años ochenta no

fueron considerado útiles cuando se intentaba explicar las diferencias entre escritores expertos (adultos) y escritores novatos (niños).

Las grandes diferencias que existían entre novatos y expertos estaban basadas en que no poseían una misma planificación ni objetivos acerca de la producción que deseaban realizar. Así, por un lado, los novatos simplemente esperaban ser guiados por los maestros (dándoles temas acerca de lo que tenían que escribir) o escribían sobre algo ya conocido; mientras que los expertos realizaban una serie de procesos reflexivos que permitían elaborar, delimitar y refinar sus conocimientos disponibles. A continuación, detallaremos los modelos propuestos por Bereiter y Scardamalia (1992).

Decir el conocimiento, es el nombre del primer modelo, donde se especifica que los estudiantes se basan en un tópico y género ya establecidos para poder escribir; al tener estos dos indicadores, ya propuestos, lo que hará el estudiante es simplemente activar su memoria para organizar sus conocimientos acerca de lo que se necesita redactar, sin necesidad de un plan específico de resolución de problemas. Es así como el escritor se sumerge en un proceso de pensar y decir todas las ideas que se le vengán a la mente hasta que éstas se agoten.

Así pues, cuando ya se ha producido algo del texto, ya sea de forma mental o escrita, servirá como punto de partida para otros indicadores de tópico y de género, quienes ayudarán a la recepción de más contenidos por parte del escritor y tratará de darle mayor coherencia al texto.

El segundo modelo no se encuentra desligado del modelo anterior, sino que lo contiene como un subproceso que se introducirá dentro de un proceso más complejo de resolución de problemas. Dicho proceso está en relación con la retórica, que según Bryant (1965) citado por Bereiter y Scardamalia (1992), indica que los procesos conceptuales por los que pasa el escritor

están ligados a los pensamientos, los sentimientos, la motivación y el comportamiento humano; creando así un proceso más estructurado al momento de la revisión de la escritura.

En este sentido, el modelo apunta a que el escritor realice una planificación estructurada, así como el planteamiento de objetivos de lo que escribirá e invierta una mayor cantidad de tiempo, pensando en el tema sobre el que escribirá, ya que será algo propio que le cause motivación. De este modo, empleará el proceso de borrador para expresar todos los posibles temas que tenga en mente y que no necesariamente aborde en su producto final. Así también, ejecutará una revisión previa de lo que escriba formulando, en algunos casos, nuevos objetivos o adaptándolos a los propósitos de escritura que se plantee en el camino.

A partir de lo mencionado, se puede sostener, que es el segundo modelo de Bereiter y Scardamalia (1992), el que más puede aportar de forma significativa al proceso de escritura por el que los niños de tercer grado de primaria pasan. Este proceso va en relación con lo que la autora Lucy Calkins (2010) sostiene porque, también busca que los niños pasen a ser escritores expertos, convirtiéndose en “transformadores del conocimiento” y no simplemente “decir el conocimiento”.

1.4 Escritores competentes

Según Murray (1969), un escritor competente es aquel niño que suele pasar satisfactoriamente por procesos de escritura, tal y como lo hacen los escritores adultos; es decir, van desde la elección de sus propios temas hasta la publicación de sus producciones. La principal finalidad de este proceso, es que el estudiante vea la escritura como un medio de expresión de lo que realmente siente y pueda compartirlo con un público objetivo el cual él mismo fijará; dejando de lado los procesos tradicionales en donde solo se limitaba a recibir instrucciones sobre lo que se tiene que escribir.

El Minedu (2016) especifica en las Rutas del Aprendizaje que un escritor competente debe mostrar que tiene la capacidad de poder producir textos que son realmente significativos para él, basado en un tema específico y valiéndose de diversas fuentes informativas que respalde lo que va a escribir. Se considera también, que debe lograr cierto nivel de autonomía, ya que deberá tomar en cuenta sus emociones, pensamientos y sentimientos al momento de escribir; así mismo, deberá contar con una planificación y estrategias previamente establecida que no demande mucho tiempo y que respondan a las convenciones particulares de escritura.

Para Calkins (2010), todo niño merece aprender cuanto menos a escribir y leer, pero sujetos al nivel en que se encuentren deberán aprender también estrategias y herramientas de niveles superiores, para lograrlo con eficacia; en este sentido, un escritor competente deberá contar con tiempo para practicar, equivocarse, y corregirse las veces que sean necesarias.

El aprendizaje se debe hacer a partir de modelos, en este caso, se podría tomar el que presentan Bereiter y Scardamalia (1992), que se ha detallado párrafos más arriba, y relacionarlo con lo que plantea Calkins (2010), donde menciona que un escritor competente debe pasar por procesos de planificación de su texto a elaborar. Ambos enfocan que los niños aprenderán de sus técnicas y desarrollarán así las propias. Además, se debe dar la oportunidad de escribir en los diferentes géneros que existen (poemas, ensayos, memorias, editoriales, etc.)

En grados superiores es necesario considerar, según Bereiter y Scardamalia (1992), que no todos los niños son iguales; es decir, cada uno desarrolla un estilo, una forma, reconoce sus habilidades y las perfecciona. En el caso de los niños se desarrollará de la misma manera y debemos reconocer que así será, dando a los niños libertad al escribir sobre lo que realmente quieran escribir y en el género que se sientan más cómodos, para ello deberán haber experimentado todas las posibilidades.

Finalmente, Lucy Calkins (2010) hace hincapié en que los maestros deben actuar como guías, hacerlo asegurándose que el niño pase por cada uno de los procesos necesarios de escritura: la recolección de ideas, la constante revisión, el borrador, la edición, publicación y celebración, en el caso de grados superiores.

El enfoque que se viene desarrollando de escritores competentes, tiene relación con lo que el Minedu (2017) plantea y busca en relación al desarrollo de la competencia de producción de textos escritos, pero, tal y como lo analizaremos en el siguiente apartado, el maestro en el aula tiende, por lo general, a imponer el género, el título, y las fuentes que deben ser consultadas para poder lograr culminar un proceso de escritura, dejando de lado lo que realmente quiere escribir y transmitir el estudiante. Sin embargo, si tomamos en cuenta el modelo “transformar el conocimiento” planteado por Bereiter y Scardamalia (1992) que tiene relación con lo que Calkins (2010) menciona acerca de la importancia de la planificación y procesos de escritura, nos daremos cuenta que el estudiante podría pasar por el proceso que detallaremos en la siguiente tabla para ser realmente competente.

Tabla N° 1

Etapas del proceso de escritura por los que un escritor competente debe pasar

ETAPAS DEL PROCESO DE ESCRITURA	BREVE DESCRIPCIÓN
	Cada niño cuenta con un cuaderno en el que podrá escribir
1. Recolección de notas en el cuaderno del escritor	acerca de lo que desee. Ideas, frases, historias propias o ajenas, etc. Habrán mini lecciones donde se den pautas para escribir acerca de diferentes temas de los que ellos podrán elegir.
2. Revisión y edición corta	Cada vez que el niño termine de escribir deberá releer su texto para asegurar su sentido y su correcta puntuación, acentuación y otros aspectos básicos de ortografía.
3. Borrador	Se desarrollará la idea inicial que se escogió a modo de borrador, puesto que pasará por cambios en el proceso.
4. Revisión	El niño tendrá la oportunidad de mejorar este trabajo agregando detalles, sentimientos y otras estrategias que el maestro brindará mediante las minilecciones
5. Edición	El niño aplicará sus nuevos conocimientos de ortografía en esta parte, donde, después de una minilección, podrá buscar errores y corregirlos para dar el último vistazo a su escrito antes de publicarlo.

6. Publicación

Al terminar sus trabajos, los niños tendrán un tiempo para publicar sus historias, ponerles carátulas, dedicatorias, editorial u otros añadidos pertinentes.

En esta última parte los niños celebrarán el haber concluido sus escritos.

7. Celebración

La celebración puede incluir intercambio de textos, lectura en pareja, lectura en voz alta, premiación, invitación a padres, compañeros o maestros de otras aulas, etc.

Fuente: Elaboración propia. A partir de: Calkins (2010)

Como podemos observar, el taller de escritura vivencial cuenta con procesos significativos que contribuirán con el desarrollo de habilidades de producción escrita en los estudiantes como el poder intercambiar historias, mejorar su redacción, desarrollar su expresión oral, escribir a base de sentimientos y emociones propiamente de ellos. En este sentido, en los siguientes capítulos desarrollaremos más a fondo todas las estrategias que se encuentran inmersas en el taller de escritura vivencial.

CAPÍTULO II

TALLER DE ESCRITURA VIVENCIAL

Los docentes reconocen que la escritura va más allá de un simple trazo o solamente de un trabajo de destreza manual, ya que como lo menciona Ana María Kaufman (2010) la situación no sería tan grave si solo nos refiriéramos a trazar letras, es decir, donde solo se busca hacer grafías más que producciones.

Podemos decir entonces, según Tolchinsky (1995) que el proceso de escritura difiere de la percepción que comúnmente tenemos de trazar letras, ya que copiando letras no producimos lenguaje propio, aunque dibujar y copiar letras forman parte del proceso también, pero no es lo más importante del proceso en sí.

En esta investigación proponemos el Taller de Escritura Vivencial para los estudiantes de tercer grado para lograr que los niños aprendan a escribir de forma significativa y contextualizada, puesto que, siguiendo la línea de lo que nos afirma Palacios (2007) el aprendizaje de la escritura es fundamental para el desarrollo cognitivo, la adquisición y construcción del conocimiento.

2.1 Propuesta de Taller de Escritura Vivencial

La escritura vivencial es uno de los pilares fundamentales donde se apoya la construcción del saber. Definida como un sistema de representación por el cual las personas se comunican, esta experiencia de la escritura va más allá del ámbito escolar, tal y como lo hemos mencionado, es una práctica social en cuanto involucra identidad, valores, sentimientos, actitudes y relaciones sociales, además permite comunicar todo lo que involucra y entender el acaecer sociocultural del contexto (Arnáez, 2009; Rosli & Molina, 2012; Uribe-Enciso & Carrillo-García, 2014).

Asimismo, Vygotsky (1977) menciona que la escritura estructura la conciencia humana, es un sistema de mediación semiótica en cuanto activa y posibilita el desarrollo de funciones psicológicas. Asimismo, según Valery (2000) es un instrumento semiótico en cuanto cumple la función de comunicación y es un proceso de adquisición ya que la escritura es un instrumento construido socialmente además de realizarse en contextos escolares específicos.

En este sentido, tal y como lo menciona Calkins (2010) y basado en la experiencia personal en diversas instituciones educativas, vemos que todo niño merece un aprendizaje que los profesores debemos definir. Por ello, los docentes somos quienes de acuerdo con las necesidades de cada grupo debemos ir regulando estándares mínimos que los niños deben lograr en cada nivel y según su avance. Es sobreentendido que todo estudiante merece aprender cuanto menos a escribir y leer, pero sujetos al nivel en que se encuentren deberán aprender también estrategias y herramientas de niveles superiores; es acá donde radica el proceso de escritura vivencial ya que para lograrlo con eficacia deberán contar con tiempo para practicar, equivocarse, y corregirse las veces que sean necesarias.

El Taller de Escritura Vivencial es una estrategia en la cual el docente realiza un modelado de cómo ser un buen escritor; los niños aprenderán de sus técnicas y desarrollarán así las propias, teniendo en cuenta el proceso interactivo de construcción del conocimiento en el cual, tal y como lo menciona Flower y Hayes (1981); Collins y Gentner (1980); Smith (1982); Perera (1984), participan el sistema perceptivo visual y los procesos mentales complejos de planificación, redacción o producción y revisión, con la finalidad de obtener textos con una adecuada coherencia y escritores altamente competentes, quienes deben estar enfocados a ser leídos por otros, ya que la finalidad de un escritor real es ser leído por un público en general.

Según Hayes y Flower (1981) Cuetos (1991) y Mayer (2002) las estrategias que se deben aplicar al taller de escritura vivencial deben ir enfocadas al desarrollo de las capacidades de un escritor competente, donde el maestro debe seleccionar estrategias adecuadas y pertinentes de acuerdo con el grupo de trabajo, teniendo en cuenta los gustos y preferencias por los diversos tipos de textos a escribir (poéticos, informativos, argumentativos, de ficción, reales, entre otros).

Respecto al taller de escritura se modelan estrategias que se deben emplear antes, durante y después de la escritura; las cuáles serán detalladas más adelante; así mismo, tener en cuenta que tanto el docente como el estudiante juegan un rol importante en el desarrollo de esta estrategia que explicaremos a continuación.

2.2 Rol del docente

Para Calkins (2010) durante el proceso del taller de escritura los niños necesitan imaginar qué pueden escribir antes de proceder a hacerlo; por ello, menciona que el rol del docente es enseñar a los niños que es posible, describiendo el proceso de escritura para ellos, ayudándolos a imaginar qué cosa en ese momento del día sería importante escribir y ayudándoles a anticipar ritmos de trabajo y organización.

Asimismo, Graves (como se citó en Calkins, 2003) menciona que los hallazgos de las ciencias cognitivas han sido incorporados a las propuestas de enseñanza y evaluación del proceso de composición escrita; apuesta porque los niños no solo necesitan imaginar el taller, sino que también deben imaginarse a ellos mismos como escritores, es así que el maestro será quien se encargue de demostrarles que tienen importantes historias que contar, les enseñarán a tomar las más importantes, verdaderas historias de su vida de manera que toquen cada fibra sensible de sus lectores.

El Taller de Escritura Vivencial fue ejecutado por la docente, en un periodo de un mes, teniendo en cuenta el siguiente cronograma.

Tabla N° 2

Cronograma de actividades del Taller de Escritura Vivencial

DURACIÓN: 1 MES (3 VECES A LA SEMANA)												
ACTIVIDADES	LUNES	MIÉRCOLES	VIERNES	LUNES	MIÉRCOLES	VIERNES	LUNES	MIÉRCOLES	VIERNES	LUNES	MIÉRCOLES	VIERNES
PLANIFICACIÓN												
Reconoce una persona, lugar u objeto especial para empezar a escribir su historia	X											
PLANIFICACIÓN												
Piensa sobre lo que va a escribir y separa su historia en partes		X										
PLANIFICACIÓN												
Empieza a escribir su primer borrador dividiendo la historia en partes			X	X	X							
PRODUCCIÓN												
Revisión: comparte su historia con u compañero para analizar la coherencia de su texto y agregar detalles									X	X		
PRODUCCIÓN										X	X	

Edición: corrige el uso de mayúsculas, puntos y conectores empleados.

PUBLICACIÓN
Diseña la carátula y contracarátula de su historia así como un título creativo.

X X

PUBLICACIÓN
Celebración; Comparte su historia con su público en una asamblea grupal.

X

Fuente: Elaboración propia

Como se observa, durante la primera semana del desarrollo del taller, el maestro ayudará a los niños a elegir una docena de temáticas sobre historias de narrativa personal, textos de ficción, textos informativos o cualquier otro acerca de lo que deseen escribir y estén dentro de su planificación. Los niños escribirán estas historias en su *Cuaderno del escritor*, para luego seleccionar una y eventualmente una segunda para desarrollarlas a fondo; luego pasará por el proceso de borrador y la revisión. Escogerán su favorita para futuras revisiones, ediciones y publicaciones. En este sentido, el maestro guiará a los escritores a recordar un episodio, bosquejar una secuencia de eventos dentro de un episodio, y luego escribir la historia como una introducción en sus *Cuadernos del escritor*.

En este sentido, como lo menciona Calkins (2010) el rol del maestro es de suma importancia ya que será quien guíe e introduzca a los niños en el tipo de literatura que deberán

escribir. Tal y como lo menciona Vygotsky (1977) el rol docente durante el periodo de escritura se va a caracterizar por una participación activa de parte de este, siendo capaz de conducir a los estudiantes en un adecuado proceso de escritura con todas las dificultades y aciertos que están inmersos en este proceso.

Asimismo, teniendo en cuenta los argumentos de Heller y Thorogood (1995) y Graves (1996) se establece una relación de estrategias metacognitivas que el maestro debe de emplear en el taller de escritura, para desarrollar las capacidades de los estudiantes, así como conocer las limitaciones de los mismos en el proceso de producción escrita. Estas son:

- **Antes de escribir:**

- Explicar el objetivo que se tiene al escribir.
- Construir ideas acerca del contenido del texto y su relación con los conocimientos previos.
- Generar que los estudiantes tomen conciencia acerca de: ¿Para quién están escribiendo?, ¿Qué tipo de texto quieren escribir?, ¿Por qué escriben?

- **Durante la escritura:**

- Motivar a que el estudiante identifique las dificultades que impiden expresar sus ideas.
- Utilizar palabras, oraciones y párrafos para comunicarse.
- Asegurar que el texto escrito tenga coherencia y cohesión adecuada.

- **Después de la escritura:**

- Analizar la calidad del contenido: amplitud, riqueza, profundidad y precisión de las ideas.

- Revisar la organización y presentación del contenido: estructura del texto y de las unidades que lo componen.
- Confirmar o rechazar el estilo de la escritura: adecuación a la audiencia y a la finalidad.
- Corregir aspectos morfológicos, sintácticos, léxico, ortografía.

Como podemos observar la didáctica de la escritura intenta centrar al estudiante como generador de su aprendizaje, tomando en cuenta que los niños aprenden de forma participativa, principalmente, tal como lo menciona Donald Murray (1969, p.23) en su artículo *Your Elementary Pupil and the Writer's Cycle of Craft* “los niños aprenderían a escribir de una manera más efectiva si atravesaran el mismo proceso que los escritores publicados, desde la elección misma del tema hasta la publicación de sus escritos”. Con esto no se busca que el maestro entrene a los estudiantes para ser escritores profesionales, sino que se generen espacios donde el niño se sienta que lo que escribe es realmente significativo para el mismo y los demás.

2.3 Rol del estudiante

El estudiante posee un rol activo durante la aplicación de la estrategia del taller de escritura vivencial; en este sentido podemos decir que su rol principal es el de producir textos escritos de forma significativa referente a temas de interés personal. Para el logro de este objetivo debe estar muy atento a cada una de las estrategias que el docente modele antes de que el estudiante empiece con su proceso de escritura, cabe recalcar que el maestro, dependiendo del tipo de texto que realice (cuento, narrativa personal, textos informativos u otros) empleará el modelado que se adecue al tipo de texto que el estudiante debe realizar.

A continuación, observaremos una tabla que presenta tres grandes estrategias que deben emplear los estudiantes, ya que engloban todo el taller de escritura que se aplicará. Dicha tabla fue extraída de Cassany, Luna y Sanz (2000: 268), quienes parten de investigaciones y de las teorías cognitivas, lingüísticas, psicolingüísticas, sociolingüística y constructivista que establecen una clasificación extensa de estrategias para la producción escrita.

Tabla N° 3

Estrategias para el taller de escritura vivencial

Estrategias de planificación	Estrategias de redacción	Estrategias de revisión
<ul style="list-style-type: none"> - Analizar los elementos de la situación de comunicación (emisor, receptor, propósito, tema, etc.) - Aplicar técnicas diversas de organización de ideas (esquemas jerárquicos, ideogramas, palabras clave, etc.). - Determinar cómo será el texto (extensión, tono, presentación, etc.) - Elaborar borradores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proceder a plasmar sobre el papel las ideas. - Concentrarse selectivamente en diversos aspectos del texto. - Manejar el lenguaje para lograr el efecto deseado. - Utilizar la sintaxis correcta y seleccionar vocabulario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparar el texto producido con los planes previos. - Leer de forma selectiva, concentrándose en distintos aspectos: contenido (ideas, estructura, etc.) o forma (gramática, puntuación, ortografía, etc.). - Dominar diversas formas de rehacer un texto: eliminar o añadir palabras o frases, utilizar sinónimos, reformulación global.

Fuente: Elaboración propia. A partir de: Cassany, Luna y Sanz (2000, p 268)

Finalmente, es de suma importancia considerar que el niño explore acerca de temas de su interés personal que quiera escribir y que posea un espacio adecuado para desenvolverse durante

el taller de escritura dentro del aula, de tal forma que desarrolle e interiorice el qué producirá y el cómo lo hará. Debemos tener en cuenta que esta estrategia gira en torno a que el estudiante sea un gran escritor, donde producirá textos auténticos y significativos para su vida.

Como parte del taller de escritura vivencial es importante también tener en cuenta el proceso de evaluación formativa que coincida con los conceptos explicados hasta el momento. Por ello, a continuación, desarrollaremos el apartado de evaluación en relación con el taller de escritura vivencial.

2.4 La evaluación en el taller de escritura

La evaluación del taller de escritura debe ser considerada como parte integral de la tarea educativa a realizar, ya que forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal y como lo detalla la Universidad de Nur (2008, p. 45) "... si concebimos la enseñanza como ayuda, orientación y mediación en los procesos de aprendizaje del niño, la evaluación será considerada una herramienta para identificar logros y dificultades de aprendizajes y para determinar el tipo de ayuda que necesita cada niño". En este sentido, veremos pues, que la evaluación servirá como instrumento de reflexión de la práctica docente, así mismo, nos llevará a conocer de más cerca el avance, logros, dificultades y todo el proceso por el cual los estudiantes pasan para el logro de la competencia de producción escrita; permitiendo también, que los mismos estudiantes identifiquen sus debilidades y trabajar en ellas para mejorar.

Por lo tanto, en la ejecución del taller de escritura debemos tener en cuenta que no se evaluará el producto escrito final en sí, sino que será considerado todo el proceso por el cual pasa el estudiante; ya que considerando lo que nos mencionan Grave y Kaplan (1996) la evaluación de la escritura se debe ver centrada en el análisis de las tareas encomendadas al estudiante; es decir,

con qué finalidad escribirá, para quiénes escribirá, cómo lo hará y todo el proceso que empleará para obtener un producto final.

Finalmente, vemos entonces que la evaluación del taller de escritura abarcará dos dimensiones importantes: el proceso y el producto final que el escritor va a realizar. Referente al proceso, tal y como lo hemos mencionado, nos centraremos en las fases de escritura de los modelos cognitivos; es decir, la planificación, textualización y revisión dentro del taller. Como lo menciona Hayes y Flower (1981) dentro del proceso de revisión, con o sin ayuda del maestro, el estudiante será capaz de ratificar su propia planificación o reescribir su producto final si es necesario, de tal forma que su texto escrito sea significativo y adecuado para los lectores a los cuales se va a dirigir.





PARTE II: INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La investigación que se está realizando aborda el tema de la producción de textos escritos en niños de educación primaria y su baja motivación al momento de realizar producciones escritas, ya que, tal como se ha detallado en capítulos anteriores, se enfocan más en la forma que en el proceso y producto en sí; por ello, en los siguientes párrafos encontraremos la problemática que nos llevó al estudio de esta investigación, así como como los objetivos generales y específicos que se quieren conseguir después de la aplicación de la estrategia del taller de escritura vivencial.

1.1 La Identificación del problema

La problemática se relaciona con el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, surgiendo a partir de observar la desmotivación, cansancio y aburrimiento al momento de producir textos escritos, que a su vez, carecía de un proceso adecuado. Por ello, la problemática fue planteada a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué estrategia o estrategias se podrían aplicar para despertar el interés de los estudiantes al momento de realizar producciones escritas de tal forma que sea significativa para ellos y genere una mejora de esta competencia? , ya que, tal como lo menciona la UMC (2013), en las pruebas aplicadas sobre el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos, encontramos que los resultados no son los deseados, solo un 13,5% de los estudiantes lograron el aprendizaje esperado, mientras que el 64,6% se encuentra en proceso y finalmente un 21,9% en inicio esto dado a nivel nacional. Estos resultados, además encuentran que existe una brecha entre escuelas urbanas (Lima) y rurales (provincias), ya que los estudiantes de escuelas urbanas triplican en resultado referente

al nivel de logro esperado respecto a los estudiantes de escuelas rurales; cuando el MINEDU apuesta por una educación de calidad igualitaria para todos los estudiantes sin distinción.

Asimismo, el tema elegido corresponde al área de investigación *Currículo y Didáctica*, establecida por el Departamento de Educación de la PUCP, la cual busca la comprensión de la dinámica, intencionalidad e impacto de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes.

1.2 Justificación e importancia del problema

La investigación busca contribuir a la mejora de la producción escrita de textos en niños de primaria, considerando como principal protagonista del proceso académico al estudiante; con la finalidad de implementar una educación de calidad en nuestro país, ya que como podemos observar en los últimos resultados de la ECE 2018, que si bien no evalúa producción escrita, pero si la comprensión lectora, y, tal como lo mencionan Rebello, Fuligni y Brooks-Gunn (2006) ambas están inmersas en el concepto de alfabetismo y una depende de la otra, muestra que en nuestro país, los estudiantes demuestran un bajo nivel de comprensión que se vislumbran en los resultados entre el 2015 y el 2018; estos a su vez, demuestran una leve mejora año a año; sin embargo, en la ECE 2018, aún se mantiene que más del 50% de los alumnos del 2º grado de primaria culminaron el grado sin lograr las capacidades para relacionar una oración con su dibujo, identificar datos explícitos y reconocer sucesiones de hechos o acciones, lo cual influenciaría en un inadecuado proceso de escritura (Lerner, 2003) no logrando apropiarse del proceso de lectura activa la predisposición al proceso de escritura como herramientas esenciales del progreso cognoscitivo de las personas.

Por ello, se hace necesario generar un impacto en la práctica docente en las aulas, ya que muchas veces los procesos de escritura son netamente protagonizados por los maestros, dejando

de lado los aportes y necesidades de cada estudiante acerca de lo que le es significativo al momento de realizar una producción escrita.

Por lo mencionado, la principal motivación al elegir el tema nace de los años de experiencia como docente de aula, habiendo observado cómo se deja de lado a los estudiantes en el proceso de escritura, imponiéndole temas en los cuales debe girar su producción, el tipo de texto en el que se deben enfocar (si es narrativo, si es informativo, si es poético, etc) y dando mayor énfasis a la ortografía y caligrafía, restándole importancia a realizar las actividades por cumplir o por una nota.

Los estudiantes, al adquirir la principal responsabilidad al momento de realizar sus producciones de textos escritos, podrán desarrollar mayor interés y empeño al momento de redactar, teniendo en cuenta el estilo, la ortografía y la coherencia que deben tener los mismos. Además, más allá de hacerlo por obtener una nota, lo harán por el simple gusto de escribir y transmitir a los demás sus ideas, pensamientos y emociones.

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

El objetivo general de la investigación es conocer el impacto del “Taller de Escritura Vivencial” en el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos en los alumnos de 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco.

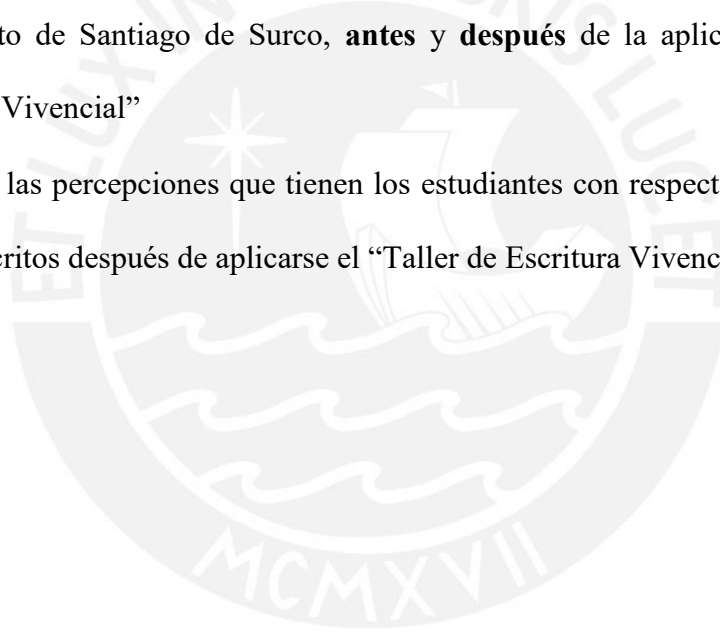
1.3.2 Objetivos específicos

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Describir y analizar el nivel de la competencia de la producción de textos escritos que tienen los estudiantes del 3er grado de educación primaria de una institución educativa

parroquial del distrito de Santiago de Surco, **antes** de la aplicación del “Taller de Escritura Vivencial”.

- Describir y analizar el nivel de competencia de la producción de textos escritos que tienen los estudiantes del 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, **después** de la aplicación del “Taller de Escritura Vivencial”
- Comparar el nivel de competencia de la producción de textos escritos que tienen los estudiantes del 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, **antes** y **después** de la aplicación del “Taller de Escritura Vivencial”
- Describir las percepciones que tienen los estudiantes con respecto a su producción de textos escritos después de aplicarse el “Taller de Escritura Vivencial”.



CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Enfoque, nivel y método de investigación

El estudio que se pretende realizar es de tipo empírico y se basa en analizar fenómenos observables de la realidad. Tal y como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación científica se concibe como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno.

Asimismo, la investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo ya que recolecta datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En este sentido, esta investigación busca medir el progreso de la producción de textos escritos, antes y después de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial que se evaluará a través de una rúbrica que se describirá más adelante.

El diseño de la investigación es preexperimental (Caballero, 2014). De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) este diseño se diagramaría así: $G \quad 0_1 \quad X \quad 0_2$. De esta manera, al grupo de estudiantes se le aplica una rúbrica antes (pretest) del tratamiento (taller de escritura), y finalmente se le aplica la misma rúbrica al culminar (postest) el taller de Escritura Vivencial. No existe un grupo de control ya que el grupo de estudiantes a participar en el taller estaba conformado previamente.

2.2 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

El instrumento empleado fue de elaboración propia, basado en el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos que nos presenta el Diseño Curricular Nacional

(2017), Lucy Calkins (2010) así como los planteamientos de los autores mencionados en el apartado de taller de Escritura Vivencial, visto líneas más arriba.

El instrumento pasó por un juicio de expertos para su validación; hubo dos momentos en dicho proceso; un primer momento en el que 3 jueces expertos pudieron realizar la evaluación para la mejora y, un segundo momento donde se realizó el levantamiento de observaciones, como contextualizar la rúbrica a la edad de los niños y especificar algunos aspectos; todo ello, con la finalidad de que el instrumento quedara listo para su aplicación, tal como se observa en la tabla 3.

Figura N° 4

*Rúbrica de evaluación aplicada **antes** y **después** del Taller de Escritura Vivencia*

Proceso de escritura			INICIO (1)	PROCESO (2)	LOGRADO (3)	LOGRO DESTACADO (4)
PLANIFICACIÓN	Preparación	Reconoce una persona, lugar u objeto especial para empezar a escribir una historia.	No utiliza la estrategia de pensar en una persona, lugar u objeto especial para empezar a escribir una historia.	Utiliza la estrategia pero le cuesta tomar una decisión sobre qué va a escribir.	Utiliza la estrategia para elegir su historia y se siente seguro de lo que va a escribir.	Utiliza la estrategia para elegir su historia y, al contarla, agrega los detalles que permiten que los demás la entiendan.
		Separar la historia en partes.	Le cuesta identificar las partes de su historia.	Las partes de su historia no incluyen muchos detalles, lo que impide que los demás puedan comprenderla.	Las partes de su historia incluyen detalles que permiten que los demás puedan comprenderla.	Las partes de su historia incluyen detalles que permiten que los demás comprendan cada una de estas partes.
	Borrador	Seleccionar las hojas para escribir la historia.	Le cuesta elegir el número de hojas para las partes de su historia.	Elige más o menos hojas sin tomar en cuenta cada parte de su historia.	Elige las hojas adecuadas según cada una de las partes de su historia.	Elige las hojas tomando en cuenta las partes de su historia y que haya una secuencia temporal.
		Dibujar las partes de la historia.	Sus dibujos no tienen relación con las partes de su historia.	Algunos dibujos tienen relación con las partes de su historia.	Todos los dibujos tienen relación con las partes de su historia.	Los dibujos permiten comprender lo que va a pasar en su historia. Incluyen detalles.

PRODUCCIÓN	Revisión	Lee su historia	Lee partes de su historia sin reconocer errores.	Lee su historia y reconoce algunos errores sin tomar en cuenta si los demás pueden comprenderla o no.	Lee su historia completa más de una vez y se preocupa porque su historia tenga sentido.	Relee y revisa su historia siempre que puede para seguir mejorándola y que los demás puedan comprenderla.
		Sugerencias de un compañero	Le cuesta tomar en cuenta las sugerencias de su compañero.	Toma en cuenta algunas sugerencias de su compañero.	Considera cada una de las sugerencias que le brindó su compañero al revisar su historia.	Considera las sugerencias de su pregunta y le pregunta directamente cómo puede seguir mejorando a los demás.
	Edición	Uso de mayúsculas y puntos	Olvida escribir oraciones completas usando mayúsculas y puntos correctamente.	Escribe oraciones, pero, algunas veces, no usa mayúsculas ni puntos.	Escribe oraciones completas y usa correctamente mayúsculas y puntos.	Escribe párrafos usando correctamente mayúsculas al inicio de oraciones, en nombres propios y después de un punto.
		Uso de conectores para dar sentido al texto	Repite los conectores en sus oraciones.	Usa conectores en sus oraciones, pero no varía al escribirlos.	Usa diferentes conectores en sus oraciones.	Usa los conectores adecuados en cada una de sus oraciones.

PUBLICACIÓN	Publicación	Título	El título no tiene relación con la historia.	El título tiene relación con la historia pero no atrae mucho la atención del lector.	El título es original y se relaciona con la historia.	El título es original, tiene relación con la historia y atrae la atención del lector.
		Diseño de carátula	No incluye los elementos principales (título, imagen y autor) que se presentan en una carátula.	Incluye algunos elementos principales (título, imagen o autor) que hay en una carátula.	Incluye todos los elementos principales que hay en una carátula.	Incluye todos los elementos principales que hay en una carátula y agrega otros según su conocimiento sobre carátulas de libros.
		Diseño de contracarátula	No incluye los elementos principales (imagen y resumen) que se presentan en una contracarátula.	Incluye algunos elementos principales (imagen y resumen) que hay en una contracarátula.	Incluye todos los elementos principales que hay en una contracarátula.	Incluye todos los elementos principales que hay en una contracarátula y agrega otros según su conocimiento sobre contracarátulas de libros.
	Celebración	Comparte la historia	Le cuesta compartir su historia con sus compañeros.	Comparte algunas partes de su historia con sus compañeros.	Comparte su historia con sus compañeros con entusiasmo.	Comparte su historia con sus compañeros demostrando entusiasmo y ser un buen comunicador(a).
		Realiza comentarios de la historia que escucha.	Escribe comentarios poco asertivos en las historias de sus compañeros.	Escribe un comentario en las historias de sus compañeros.	Escribe buenos comentarios en las historias de sus compañeros.	Escribe comentarios asertivos en las historias de sus compañeros.

Fuente: Elaboración propia

La encargada de la aplicación (antes, durante y después) del Taller de escritura Vivencial, a través de minilecciones (**Anexo 1**), cuadernos del escritor (**Anexo 2**), y del instrumento de evaluación (rúbrica), fue la maestra de aula, quien ejecutó el plan de escritura durante 1 mes, con una frecuencia de 3 veces a la semana, en bloques de sesiones de 45 minutos después del horario de clases establecido por la institución educativa.

2.3 Muestra de participantes

La muestra de participantes estuvo compuesta por un grupo de estudiantes de tercer grado de educación primaria de una Institución Educativa Parroquial del distrito de Surco, quienes participaron entre los meses de mayo y junio. En total fueron 8 estudiantes, 4 niños y 4 niñas, a quienes se les indicó que era de suma importancia su constancia y permanencia durante el Taller de Escritura Vivencial. Todos asistieron y participaron activamente ya que los que no asistían a las actividades diseñadas por más de dos sesiones serían excluidos del estudio.

Tabla N° 4

Descripción de la muestra de participantes de tercer grado de primaria

Estudiantes	Hombres	Mujeres
Estudiante 1	8 años 6 meses	
Estudiante 2	8 años 7 meses	
Estudiante 3	8 años 3 meses	
Estudiante 4	9 años 1 mes	
Estudiante 5		9 años 2 meses
Estudiante 6		9 años 1 mes

Estudiante 7		8 años 7 meses
Estudiante 8		8 años 6 meses
TOTAL	4	4

Fuente: Elaboración propia

2.4 Principios de la ética de la investigación

Respecto a las consideraciones éticas, el estudio garantizará el cumplimiento de los principios éticos de la investigación en seres humanos que, de acuerdo con Osorio (2000) son el de respeto a las personas, el de beneficencia y de justicia. En este sentido, el grupo de estudiantes que formaron parte de la muestra, fueron autorizados por sus padres a través de un consentimiento informado (**Anexo 3**), donde se les informaba y solicitaba su autorización para la participación de sus hijos durante todo el proceso.

Asimismo, la investigación cumple con el principio de respeto a las personas porque incorpora dos deberes éticos imprescindibles: el no causar daño (no-maleficencia) y la autonomía de los participantes. El cumplimiento del principio se hace evidente porque cada padre de familia y niño participante será informado sobre el estudio e incluso se le presentará un consentimiento informado que describe la investigación y explica la garantía de confidencialidad y anonimato de los datos.

El principio de beneficencia (hacer el bien) también está garantizado porque el estudio no contempla ningún riesgo para los participantes sino, por el contrario, su beneficio puesto que ayudará a conocer cómo influye el taller de escritura vivencial en la producción de textos escritos.

Ello debería revertir positivamente en las decisiones que la institución educativa asuma a fin de desarrollar la producción de textos de los niños.

Finalmente, en referencia al principio de justicia, se puede afirmar que el estudio lo cumple porque hay una distribución equitativa de los beneficios por la participación. Así, cada uno de los niños participantes se beneficiará, pero también la escuela en su conjunto.



CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

La aplicación del Taller de Escritura Vivencial, se centró en que los niños deberían producir textos narrativos enfocados en una narrativa personal; es decir, sobre las experiencias vividas. Se comenzó mostrándoles a los estudiantes la rúbrica de evaluación, que contiene los diversos indicadores de desarrollo de la competencia de producción de textos escritos en su lengua materna, y, se les pidió que tuvieran en cuenta los puntos a evaluar pero que escribieran como pudieran o como supieran, es decir, no se les daba mayor explicación. Este proceso se realizó para recoger los saberes previos que ellos tenían respecto a cómo escribir un texto. Más adelante, al final del taller, se aplicó la misma rúbrica para conocer las mejoras que han podido obtener siguiendo todo un proceso de minilecciones aplicados al Taller de Escritura Vivencial.

Cabe mencionar, el proceso de ejecución del taller tiene tres grandes etapas que se encuentran detalladas en la rúbrica: a) planificación de textos escritos, b) producción de textos escritos y c) publicación de textos escritos. A continuación, presentaremos un cuadro con los datos obtenidos antes y después de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial en las tres etapas de producción de textos.

3.1 Análisis de resultados de las etapas de producción de textos escritos antes de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial

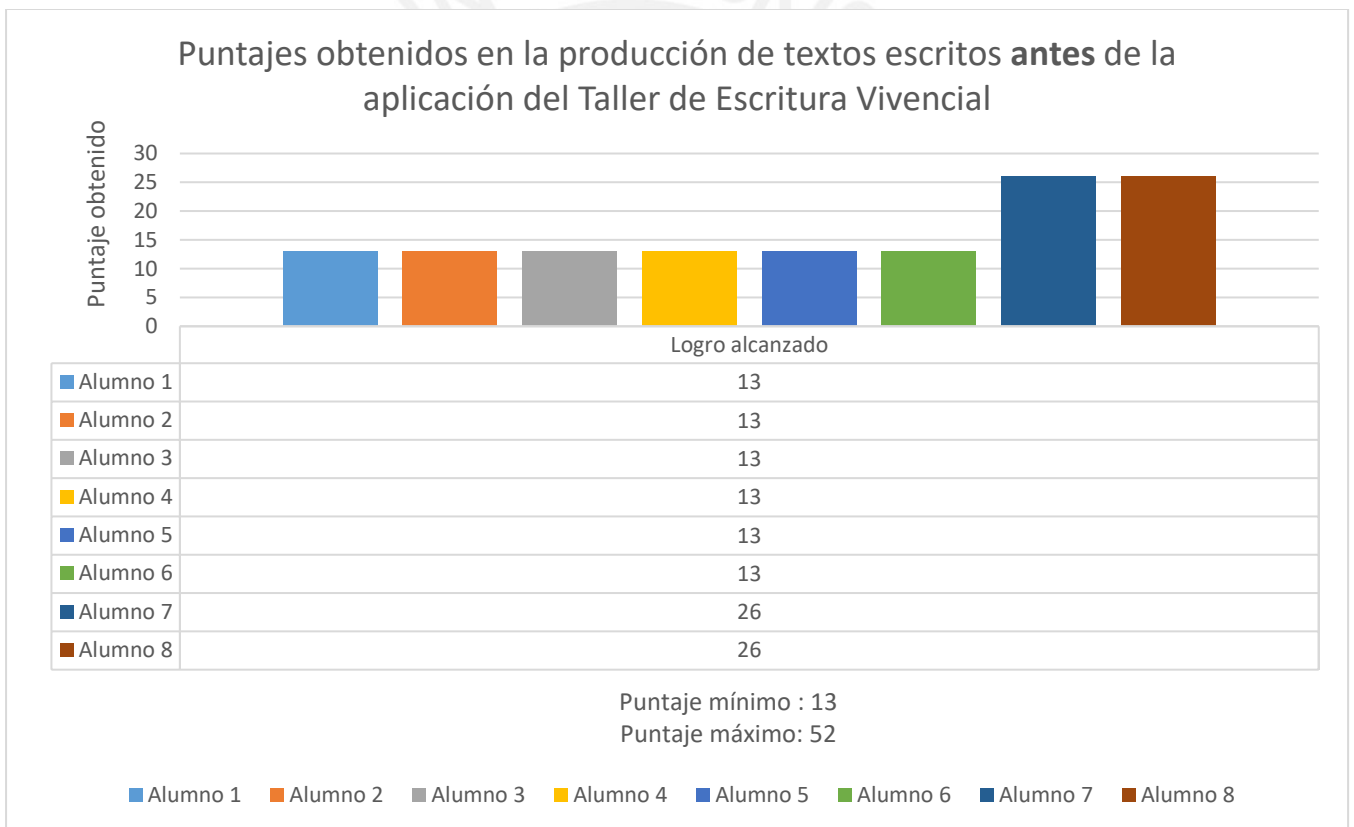
En este apartado se dará a conocer los resultados obtenidos a nivel general **antes** del Taller de Escritura Vivencial, donde el puntaje mínimo es 13 y el máximo de 52; así mismo, se mostrará los resultados obtenidos por los 8 estudiantes que formaron parte de la muestra, así como los

porcentajes del nivel de logro alcanzado (inicio, proceso, logrado o logro destacado) respecto a la producción de textos escritos por parte de los estudiantes.

Finalmente, después se describirá y analizarán los resultados correspondientes a cada una de las etapas del proceso de escritura: planificación, producción y publicación.

Figura N° 5

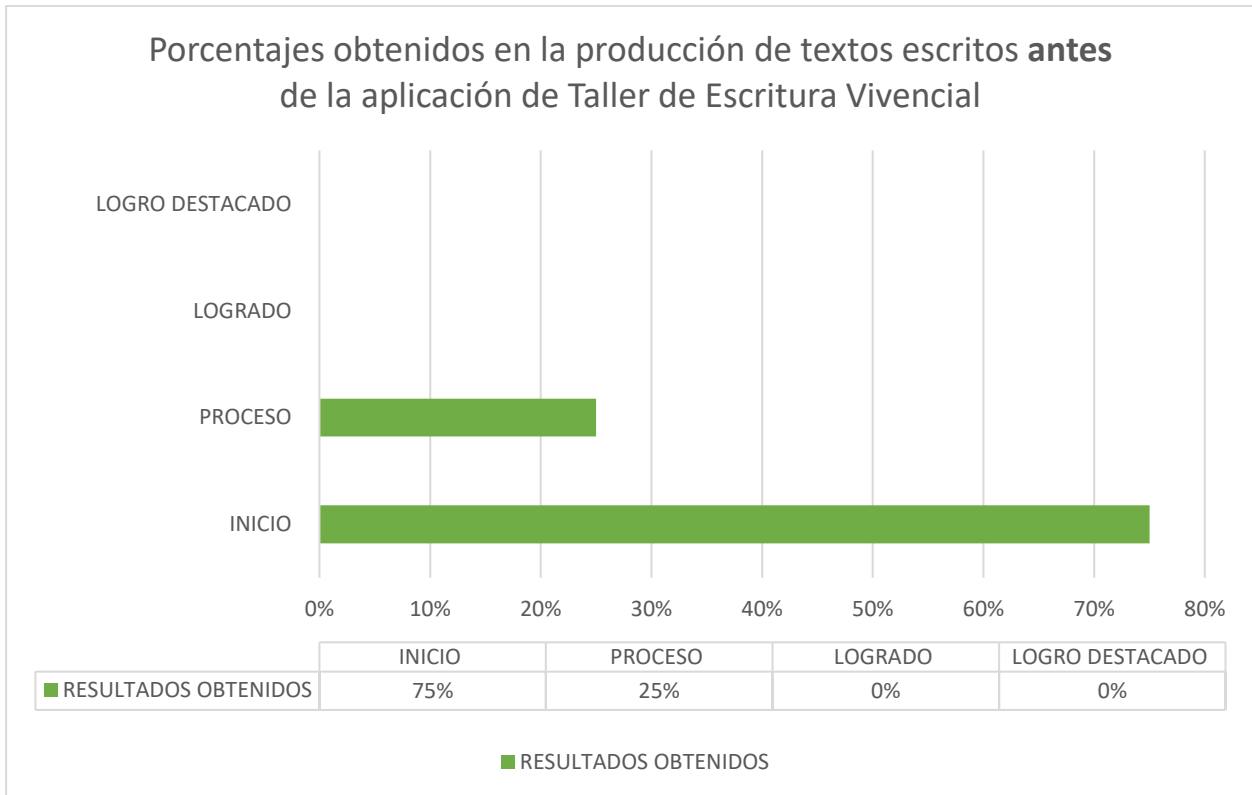
*Análisis de los resultados generales obtenidos por los estudiantes **antes** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 6

Análisis de los porcentajes generales obtenidos por los estudiantes *antes* de la aplicación del Taller de Escritura



Fuente: Elaboración propia

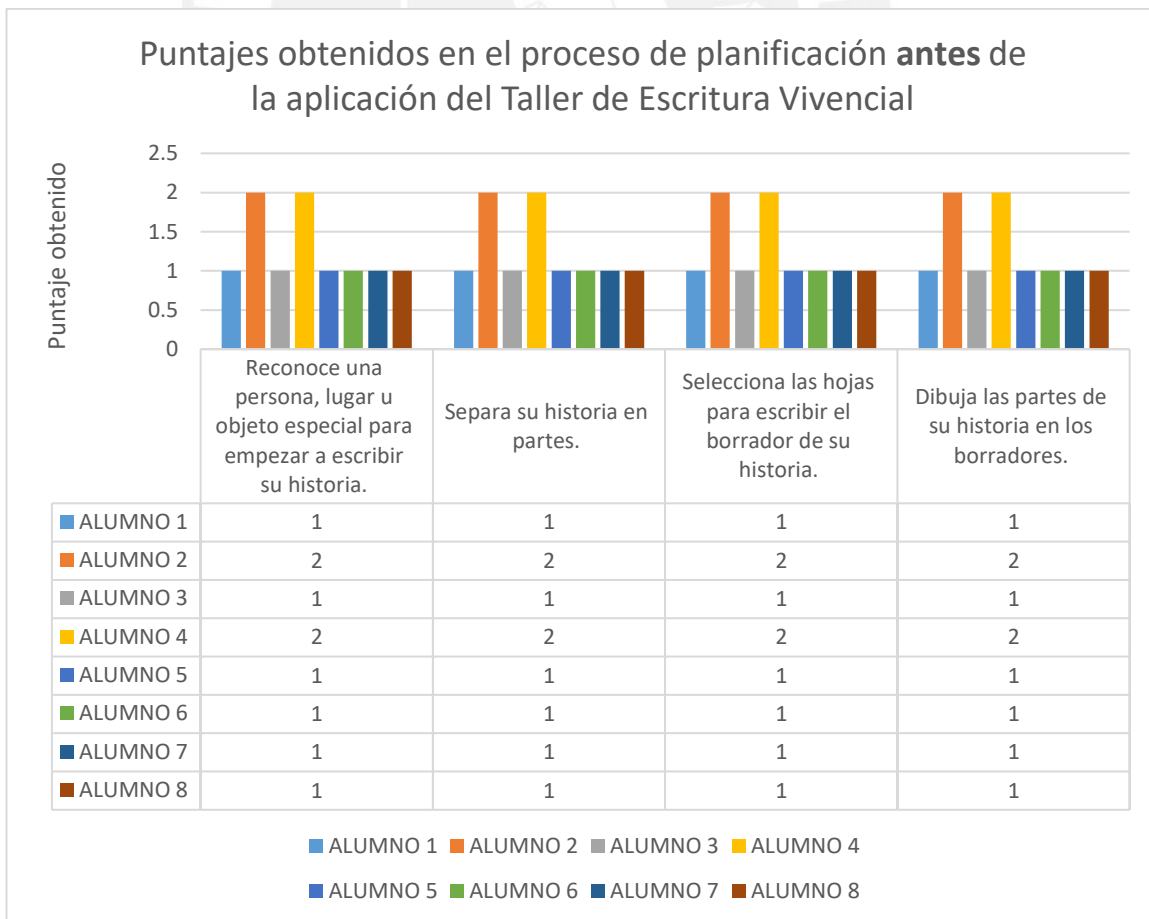
3.1.1 Análisis de resultados de la etapa de planificación de producción escrita

La planificación es el proceso por el cual el estudiante organizará sus ideas en torno a lo que desea escribir, es decir, se plantea objetivos que van en relación con la situación comunicativa. Para la planificación se mostró en la rúbrica que se consideraba el que el estudiante sea capaz de elegir una persona, lugar u objeto especial a quien se referiría; esto debido a que estamos trabajando una narrativa personal.

Asimismo, luego de haber elegido el protagonista del texto que escribirá, vemos si puede organizar sus ideas de tal forma que vaya identificando cuántas partes tendrá su historia y si la forma de organizarla es coherente. Posteriormente vemos si empieza a redactar su historia en forma de borrador con un dibujo respectivo para luego poder revisarla y hacer mejoras, todo se hará en las hojas que forman parte de sus cuadernos de borrador (**anexo 4**), que serán repartidas por el maestro y estarán a disposición del alumno según la cantidad que deseen utilizar. En esta parte de planificación se consideró como puntaje mínimo 4 y máximo 16. Los resultados obtenidos fueron los que mostraremos a continuación.

Figura N° 7

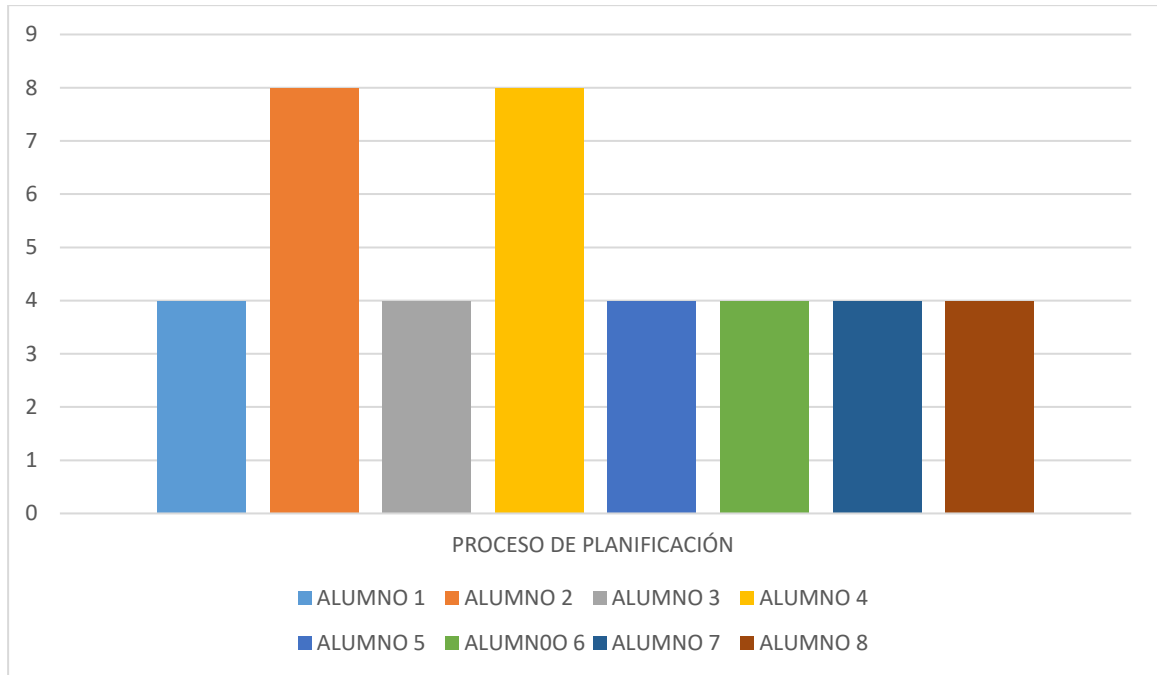
*Análisis de los resultados obtenidos en el proceso de planificación de los estudiantes **antes** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 8

*Puntaje total obtenido por alumno en el proceso de planificación **antes** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

En este apartado la mayoría de los niños está en una etapa de inicio, ya que los puntajes obtenidos indican que 6 de ellos obtuvieron el puntaje mínimo de 4 y, solo 2 alcanzaron el nivel de proceso con 8 puntos. Esto nos da a conocer que no son capaces de identificar un personaje de quien escribir y por eso, es que o preguntan constantemente “¿qué debemos escribir?” Solamente 2 al leer la rúbrica pudieron guiarse en la actividad entendiendo que deberían elegir un personaje especial. Asimismo, en el transcurso del desarrollo de la actividad se iba monitoreando el avance

e iban consultando sobre dudas que tenían, produciéndose así el siguiente diálogo que detallaremos a continuación, donde, en adelante, E hará referencia a los estudiantes y P a la profesora:

E: ¿Miss debemos escribir un cuento? ¿A quién debe ir dirigido?

P: Es una narrativa personal, debes escribir acerca de algo importante para ti, tú decides el tema y a quién escribirás, puedes guiarte de la rúbrica

E: Entonces ¿escribimos un cuento? Se lo pregunto porque siempre nos han enseñado a escribir cuentos con personajes de ficción.

P: Nunca han escrito anécdotas o hecho relatos de cosas o lugares importantes para ustedes.

E: Sé qué es una anécdota y se lo puedo explicar, pero creo que nunca hemos hecho una. Las profesoras siempre nos han indicado todo lo que debemos hacer y nos piden siempre redacciones, pero lo que más importa es tener buena ortografía y letra bonita.

P: No te preocupes que más adelante podremos ver diversas formas de realizar producciones de textos realmente importantes para ustedes.

Esto nos demuestra que los estudiantes no están familiarizados con un adecuado proceso de planificación al momento de plantear un tema relevante; así como, no interiorizan el tema de hacer narrativa personal. Si bien es cierto, pueden saber de forma “teórica” qué significa una anécdota o diversos tipos de contenido, más no están familiarizados con el proceso de producción ya que todo se queda en conceptos claves.

Por otro lado, respecto al separar la historia en diversas partes, la mayoría logra hacerlo, pero no en las partes que ellos consideran importantes, sino más bien teniendo en cuenta la estructura conocida desde los primeros grados que es inicio, nudo y desenlace. Tienen interiorizadas estas tres partes como las que se deben cumplir en su producción escrita. Al momento de dialogar con ellos surgió la siguiente conversación:

P: Chicos, no deben olvidarse de que pueden separar sus historias en las partes que crean conveniente para una mejor producción de sus textos escritos.

E: Miss, todos sabemos que cuando escribimos siempre tenemos en cuenta que el texto tiene inicio, nudo y desenlace.

P: ¿Solo esas tres partes creen que pueden tener?

E: Sí miss, es lo que siempre la profesora nos indica que así debe ser y así lo haremos.

P: Esta bien háganlo como consideren pertinente.

Podemos observar, que los estudiantes tienen interiorizado las partes de un cuento y que se valen de ese recurso para siempre formalizar sus producciones escritas, pensando que no es posible poder separarlas en más apartados ya que su texto carecería de sentido.

Por otro lado, vemos que solo 2 de los 8 niños consideraron hacer un borrador previo a su redacción final, ya que en su mayoría todos escribieron directo con la finalidad de entregar un producto ya terminado con buena ortografía y caligrafía para obtener una calificación.

En este sentido, la concepción que han podido tener los maestros estaba más enfocada al resultado final que al proceso en sí, cumpliéndose lo que nos menciona Graham (2002) al referir que la escritura puede ser vista de la forma en cómo el estudiante escribía y el conocimiento ortográfico que poseía para realizar la planificación de su texto escrito; en lugar de analizar el proceso por el cuál pasaba el estudiante para realizar sus producciones; logrando, de este modo, darle más importancia a que si una palabra estaba bien escrita o no y así el escritor, perdía toda la atención a la organización y planificación de sus ideas previamente establecidas que se encontraban dentro de su memoria de trabajo. Asimismo, Graham, nos menciona que el aspecto positivo de este proceso de darle mayor importancia a la ortografía y a la gramática, fue que los estudiantes desarrollaron una mayor habilidad para construir frases y poder conectarlas en un texto,

dándole relevancia así a una metodología netamente tradicional, que hasta el día de hoy podemos percibir en algunas aulas.

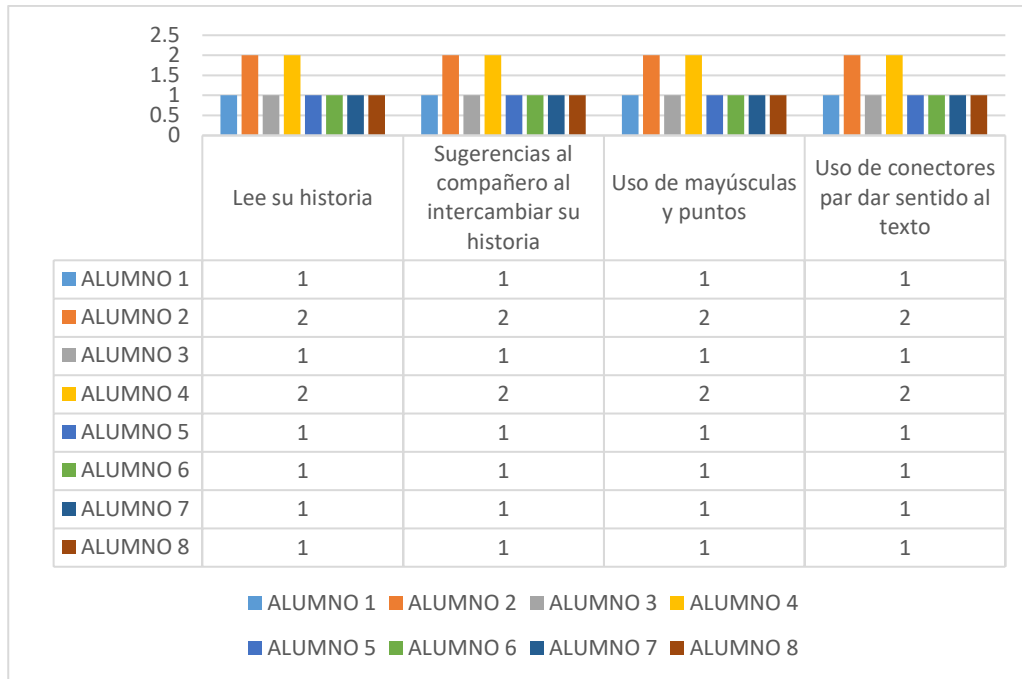
3.1.2 Análisis de resultados de la etapa de producción escrita

El proceso de producción de textos, es el momento en el cual el estudiante ejecuta todo lo planificado con anterioridad, considerando determinados aspectos que se puede observar en la rúbrica de evaluación como lo es la revisión y edición corta de su texto escrito. En este proceso, el estudiante podrá revisar y considerar los cambios pertinentes a todos los recursos ortográficos que maneja de acuerdo con el grado (mayúsculas, minúsculas, puntos, entre otros).

Asimismo, en este proceso, el estudiante puede ser capaz de intercambiar sus producciones con otros compañeros para revisar si la coherencia del texto es adecuada o no; es decir, si se entiende lo que quiere transmitir a los futuros lectores. A continuación, mostraremos los resultados obtenidos en el proceso de producción de escritura antes de la aplicación del taller, donde el puntaje mínimo a obtener es de 4 puntos y el máximo de 16.

Figura N° 9

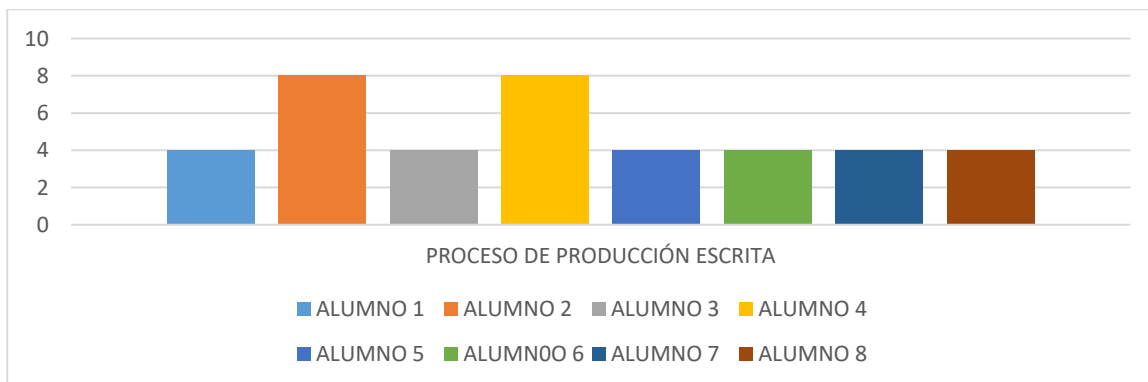
*Análisis de los resultados obtenidos en el proceso de producción escrita de los estudiantes **antes** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 10

*Puntaje total obtenido por alumno en el proceso de producción escrita **antes** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Analizando los resultados obtenidos, vemos en este apartado como los estudiantes evidenciaron estar 6 en inicio con 4 puntos y solo 2 en proceso con 8 puntos, ya que no realizaron ningún tipo de correcciones a sus textos escritos, no revisaron un borrador ya que no tenían borradores porque, tal y como lo explicamos párrafos anteriores, solo emplearon una hoja de redacción para hacer un producto final.

A pesar de que en la rúbrica se les detallaba que podían intercambiar historias con un compañero decidieron no hacerlo porque no lo vieron necesario. Se dio el siguiente tipo de diálogo:

E: Miss por qué dice que tenemos que intercambiar historias.

P: Podrías intercambiarla si consideras necesario para poder ver si se entiende lo que has escrito o no. También se intercambia para ver qué cositas puedes mejorar en tu ortografía.

E: Miss, pero no es necesario porque yo quisiera solamente que usted lo revise y me ponga mi nota.

P: No hay problema.

Como observamos los estudiantes le dan mayor énfasis al obtener una calificación determinada en sí, que al propio producto que están elaborando. Tienen interiorizados que vale más la nota que el proceso de aprendizaje por el cual pasan.

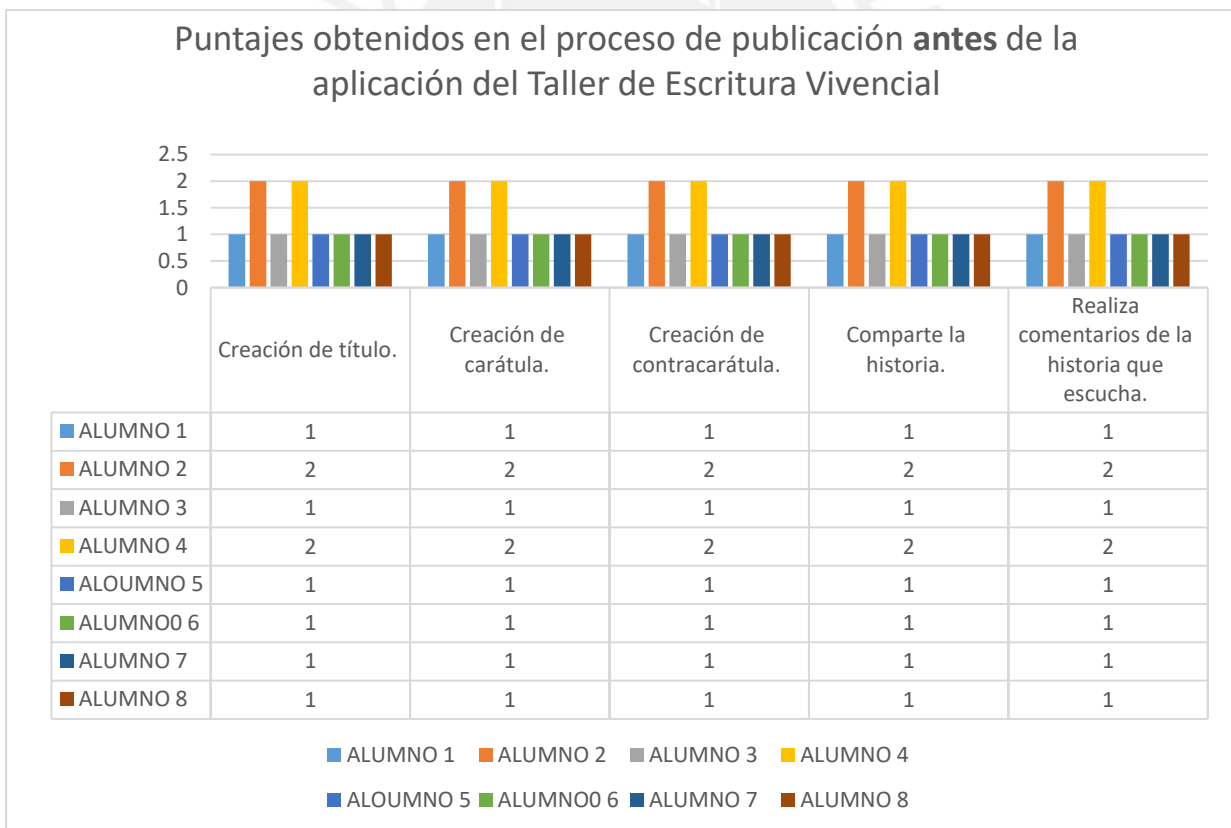
No hay una adecuada revisión, por más que se les solicita leer las veces que sean necesarias su texto para poder identificar reglas básicas de ortografía. Así también no emplean conectores básicos que dan mayor coherencia al texto, haciéndolo un manuscrito no adecuado para el grado en el que se está ejecutando dicha investigación (3ro de primaria).

3.1.3 Análisis de resultados de la etapa de publicación de producción escrita

En este proceso se pide a los estudiantes que después de haber terminado todas las revisiones respectivas a su producción escrita, le creen un título atractivo a su narración, así como le creen una tapa y una contratapa al texto para finalmente poder compartirlo con todo el aula y familiares. Para esta etapa, el mínimo puntaje de obtener fue 5 y el máximo fue 20.

Figura N° 11

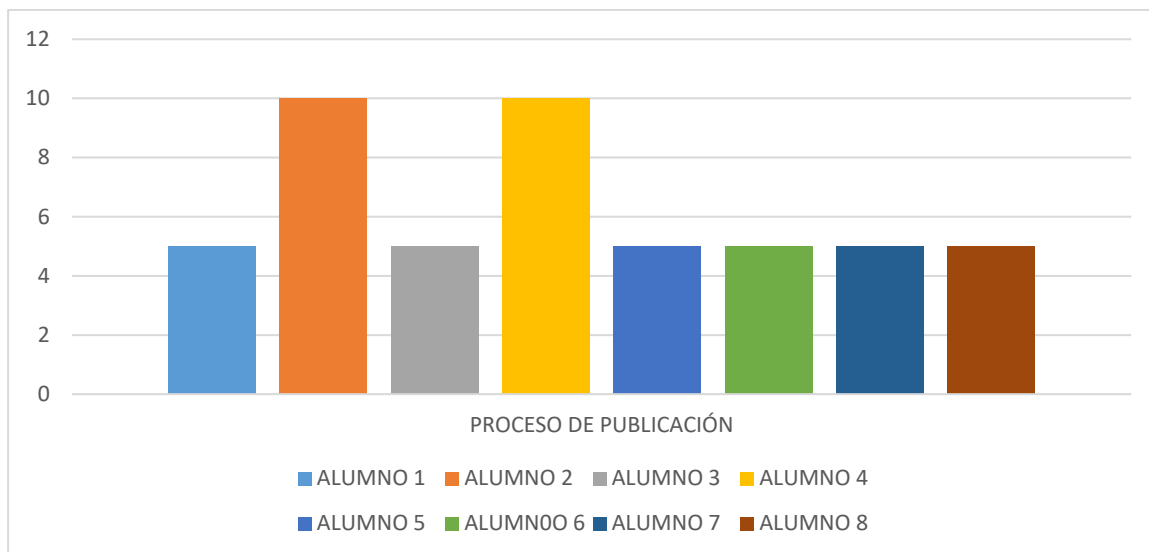
*Análisis de los resultados obtenidos en el proceso de publicación de los estudiantes **antes** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 12

*Puntaje total obtenido por alumno en el proceso de publicación **antes** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Observamos que en esta etapa se encontraron 2 en proceso con 10 puntos y 6 en inicio con 5 puntos, ya que lo que erróneamente comete la mayoría de los estudiantes es primero pensar en los títulos y después realizar sus redacciones.

En lo que se refiere a la carátula y contracarátula, 2 de los estudiantes lo hicieron a medias y los otros 6 no lo realizaron, ya que no vieron que sus producciones tengan la necesidad de cumplir con este objetivo porque no lo sentían como un libro en sí, sino, más bien como una creación corta.

Finalmente, se les invitó a los estudiantes, después de haber sido revisadas sus producciones, a que las puedan leer delante de sus compañeros y así compartirlas. Del total, 2 aceptaron y 6 comentaron que no veían necesario poder contársela a los demás puesto que ya habían obtenido una calificación.

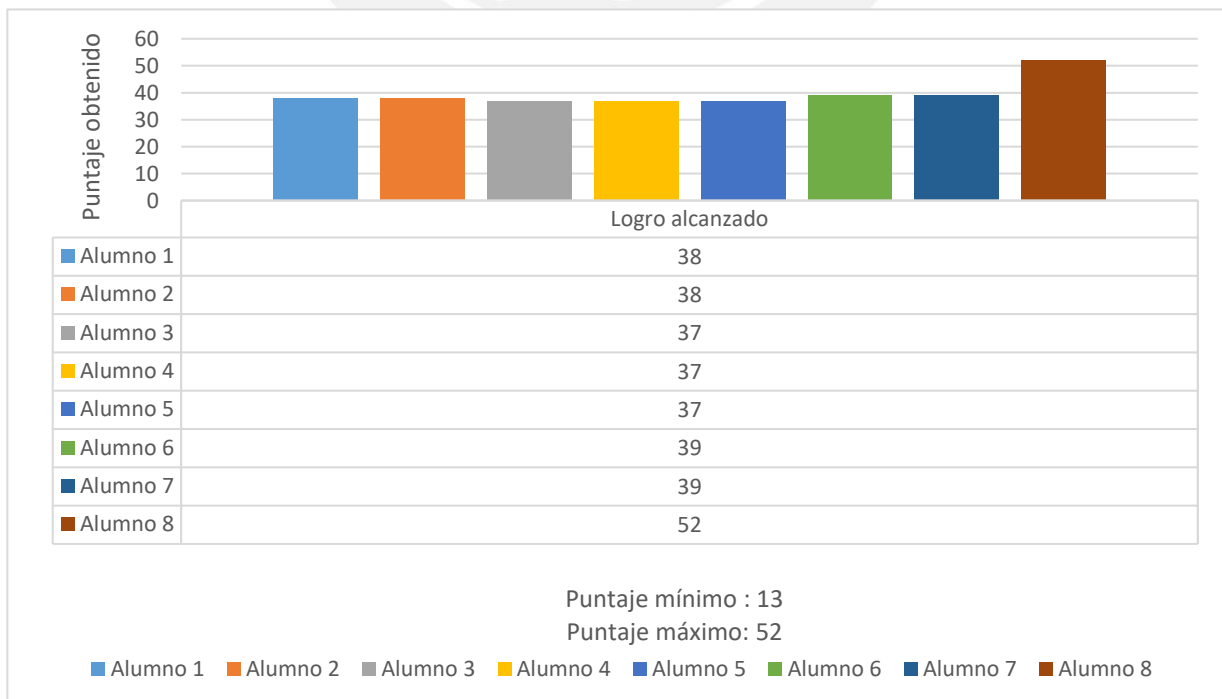
3.2 Análisis de resultados de las etapas de producción de textos escritos después de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial

Durante las primeras sesiones de la aplicación del taller se dio a conocer una explicación completa de qué trataría todo el proceso del Taller de Escritura Vivencial, esto se ejecutó a través de diapositivas en Power Point (**anexo 5**). Asimismo, se aplicó la misma rúbrica de evaluación que se dio en el pretest; esto, con la finalidad de poder hacer la comparación de resultados obtenidos tras el Taller de Escritura. En este sentido, presentaremos los resultados generales obtenidos al aplicar la rúbrica de evaluación, donde el puntaje mínimo posible de obtener es 13 y el máximo de 52 y, pudiendo ubicarse en un nivel de logro: inicio, proceso, logrado o logro destacado, respecto a la producción de textos escritos por parte de los estudiantes.

Finalmente, se analizarán los resultados obtenidos en cada una de las etapas de la producción de textos escritos: planificación, producción y publicación.

Figura N° 13

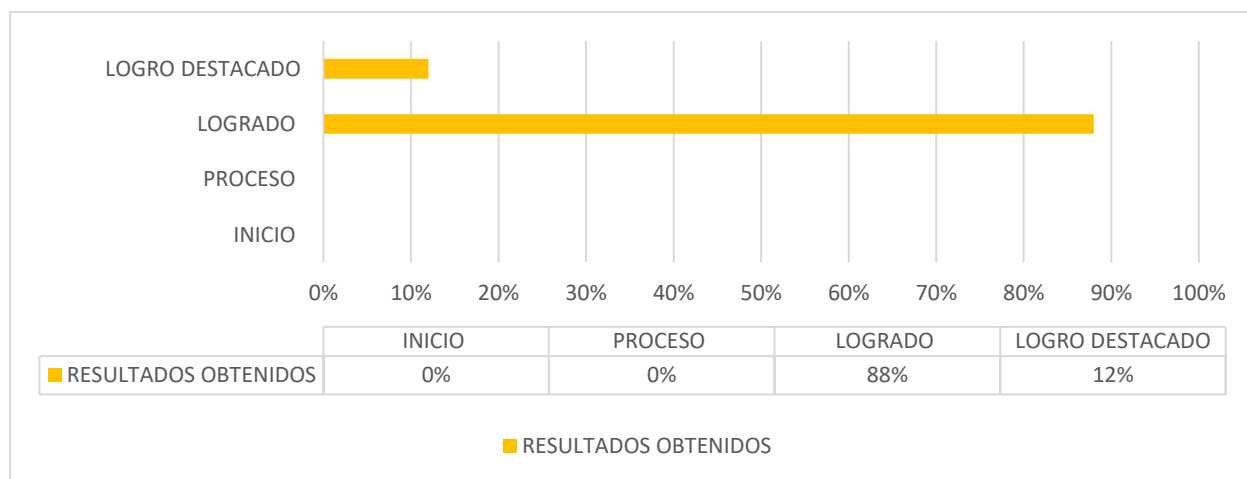
*Análisis de los resultados generales obtenidos por los estudiantes **después** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Figura 14

Análisis de los porcentajes generales obtenidos por los estudiantes *después* de la aplicación del Taller de Escritura



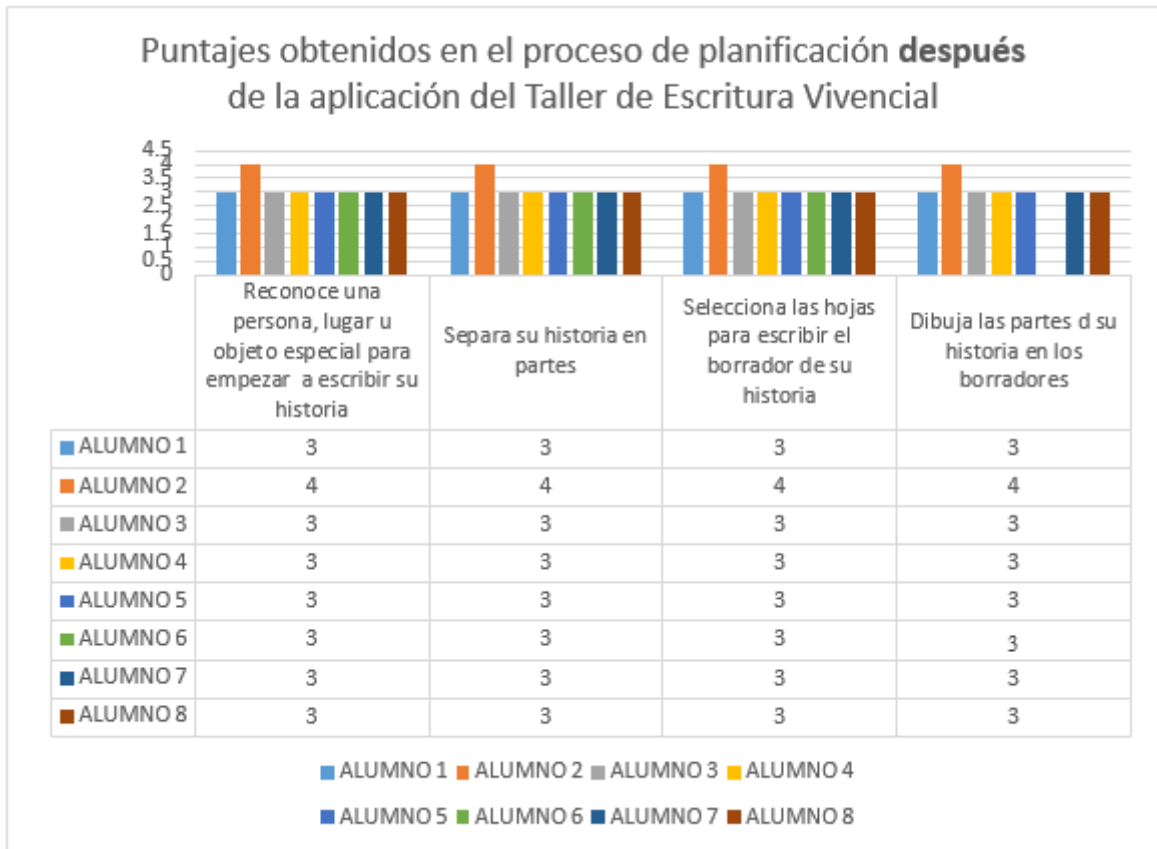
Fuente: Elaboración propia

3.2.1 Análisis de resultados de la etapa de planificación de producción escrita

Después de haber explicado a los niños en qué consistía el taller de escritura y de haber revisado las producciones anteriores junto con ellos, vemos que durante el proceso de planificación lograron el objetivo los 8 niños en su totalidad, alcanzando uno de ellos un logro destacado. Esto se debe a que se hizo el modelado explicándoseles cómo debían escribir, paso a paso, y los mismos estudiantes decidieron hacerlo de forma oral y compartiendo ideas con todo el grupo. Para esta parte, el mínimo puntaje posible de obtener fue 4 y el máximo de 16 puntos.

Figura N° 15

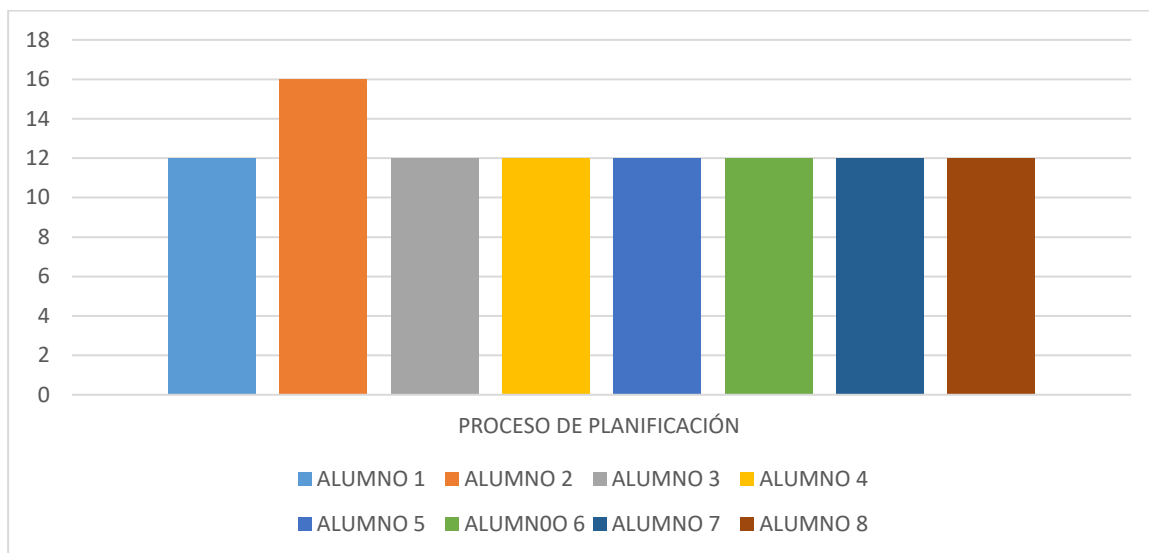
*Análisis de los resultados obtenidos en el proceso de planificación de los estudiantes **después** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 16

*Puntaje total obtenido por alumno en el proceso de planificación **después** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Como observamos los 8 estudiantes obtuvieron buenos puntajes, 7 de ellos 12 puntos y 1 16 puntos. La totalidad del grupo logró superar las dificultades iniciales que se presentaron antes de la aplicación del Taller de Escritura Vivencia, al saber el verdadero sentido que debían darles a sus producciones, se sintieron muy emocionados y resultó realmente significativo, ya que le ponían mucho empeño a lo que estaban escribiendo, se generaron conversaciones como:

E1: Primera vez que hacemos algo así.

E2: Realmente pensé que siempre cuando escribíamos era en un día nada más.

E3: Es la primera vez que siento que escribo algo que realmente quiero.

E4: Deberíamos hacerlo siempre.

E5: A mi mamá le va a gustar lo que estamos haciendo en el taller.

E6: No me siento aburrido cuando escribo.

E7: Deberíamos ser más para compartir más historias.

E8: No pensé que a alguien más le gustaría lo que voy a escribir.

Consideramos pertinente haber escrito cada uno de los comentarios de los estudiantes, ya que se va viendo el interés que le ponen al momento de realizar este proceso si es que lo enfocamos en torno a un aprendizaje significativo para ellos; como lo es escribir cosas que son realmente de su propio interés.

Tal y como lo detallan Carl Bereiter y Marlene Scardamalia (1992) podemos observar, que con la aplicación del Taller de Escritura Vivencial en comparación con el modelo tradicional que tienen interiorizado los niños, se aprecia la diferencia entre dos estilos dentro de una propuesta de producción escrita, donde se busca desarrollar en los niños, un proceso de escritura en diversos niveles. En este sentido, los autores mencionados, delimitan a los escritores novatos y a los escritores expertos; donde los novatos simplemente esperaban ser guiados por los maestros (dándoles temas acerca de lo que tenían que escribir, método tradicional) o escribir sobre algo ya conocido; mientras que los expertos realizaban una serie de procesos reflexivos que permitían elaborar, delimitar y refinar conocimientos disponibles.

Finalmente, observaremos en los gráficos presentados que el nivel de logro alcanzado por los 8 estudiantes que participaron en el proceso de planificación fue superior al obtenido antes del taller.

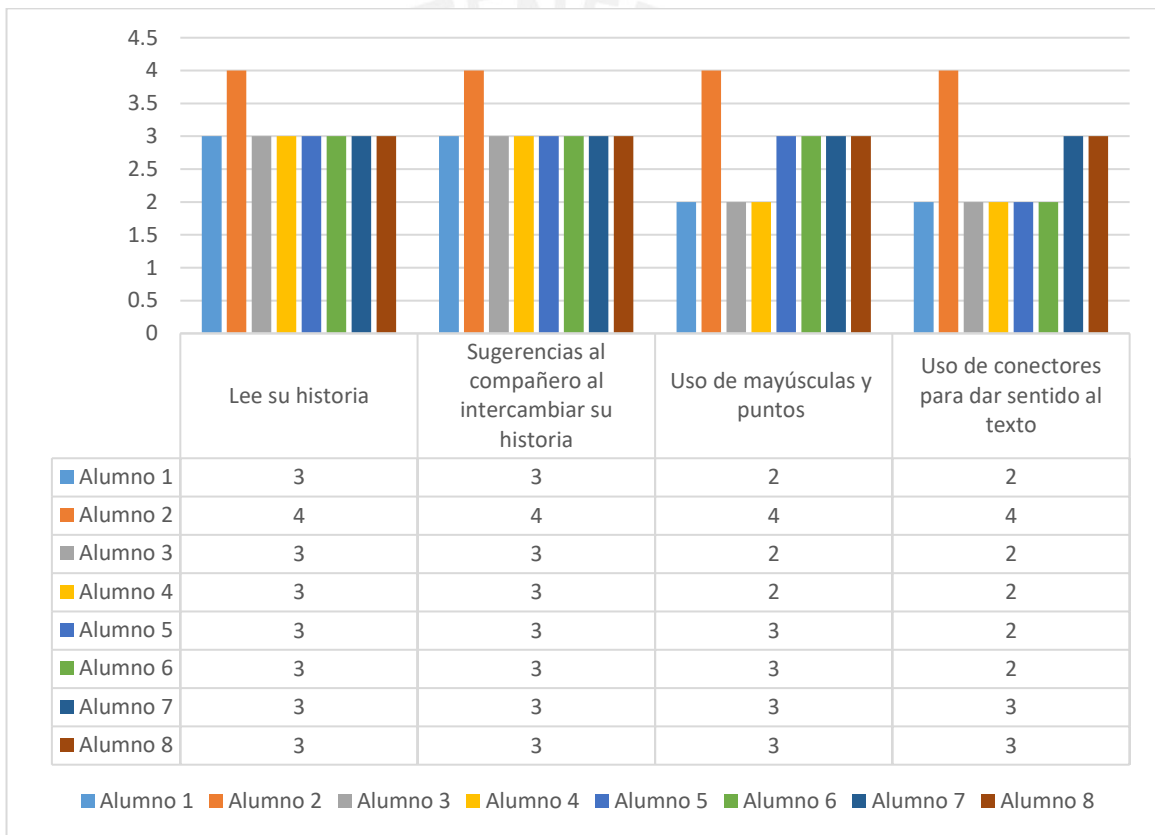
3.2.2 Análisis de resultados de la etapa de proceso de producción escrita

A partir de los resultados obtenidos, podemos darnos cuenta de que si bien los niños han interiorizado el proceso de compartir sus historias, intercambiarlas y hacer mejoras en sus

producciones escritas; aún está faltando mejorar el manejo de reglas ortográficas; que, si bien es cierto, no forma parte propiamente del taller, pero deberían tener el conocimiento pertinente al grado.

Figura N° 17

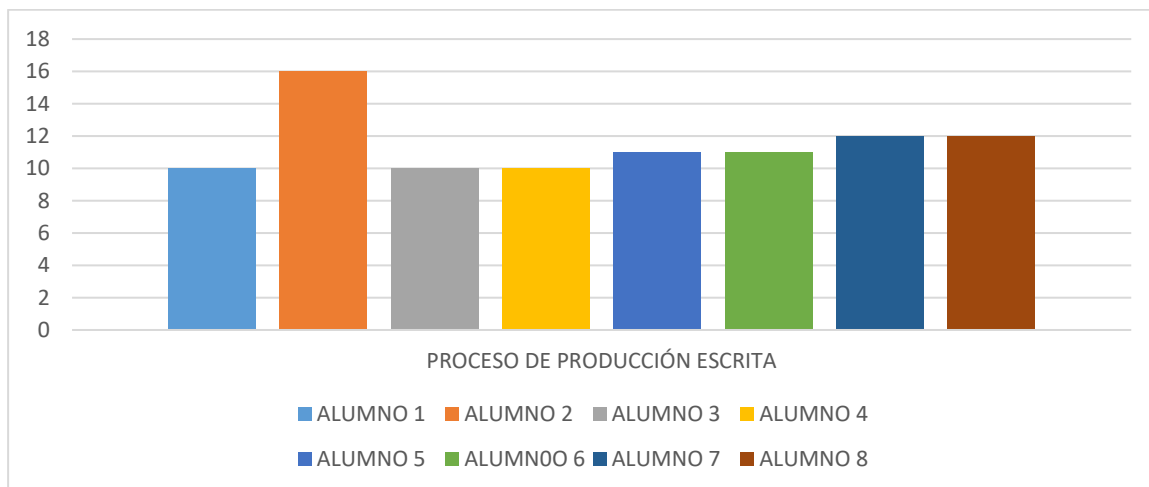
Análisis de los resultados obtenidos en el proceso de producción escrita de los estudiantes después de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 18

*Puntaje total obtenido por alumno en el proceso de producción escrita **después** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Tal y como lo mencionamos, se observa que 3 de los niños obtuvieron 10 puntos, presentando dificultad en el uso adecuado de mayúsculas, puntos y conectores; 2 niños obtuvieron 11 puntos presentando dificultad solamente en el uso de conectores, 2 lograron tener un proceso favorable con 12 puntos y 1 obtuvo un logro destacado con 16 puntos. No obstante, si dejamos de lado las reglas ortográficas en sí y, nos enfocamos netamente en analizar el proceso que se debía seguir en el Taller de Escritura Vivencial, los niños lograron el objetivo de haber seguido toda una ruta de producción durante la aplicación del mismo. Todo este enfoque de buscar escritores altamente competentes tiene relación con lo que el Minedu (2016) plantea referido a la competencia de producción de textos escritos, lo cual es confirmado por Bereiter y Scardamalia

(1992) y Calkins (2010), al mencionar la importancia de la planificación y procesos de escritura por los que un buen escritor debe pasar.

3.2.3 Análisis de resultados de la etapa de publicación de la producción escrita

Observamos que los resultados en la etapa final del taller fueron los mejores, los estudiantes quedaron muy satisfechos y felices con todo el proceso. En la siguiente tabla podremos observar el puntaje de forma detalla obtenido por cada uno de los estudiantes, siendo 5 puntos lo mínimo que se podía obtener y 20 el máximo puntaje.

Figura N° 19

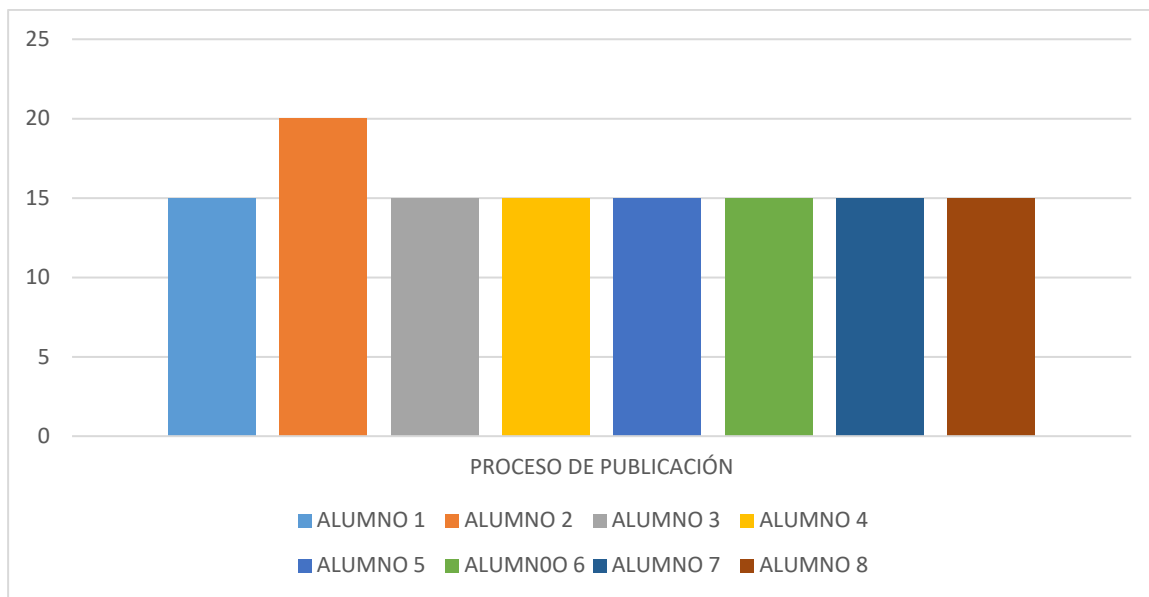
*Análisis de los resultados obtenidos en el proceso de publicación de la producción escrita de los estudiantes **después** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 20

*Puntaje total obtenido por alumno en el proceso de publicación **después** de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial*



Fuente: Elaboración propia

Con los resultados obtenidos vemos que 7 alcanzaron el nivel de logrado y 1 un logro destacado, lo que indica que los estudiantes mejoraron en su proceso de escritura al ir pasando por todas las etapas que un buen escritor debe vivenciar, tal y como lo detallan Bereiter y Scardamalia (1992) y Calkins (2010), quienes mencionan la importancia de todo el proceso de escritura.

Finalmente, habiendo evidenciado todo lo anterior podemos tomar en cuenta lo que nos menciona Calkins (1997, p. 15), “necesitamos dar belleza a nuestras verdades, y necesitamos decir a los demás: éste soy yo. Ésta es mi historia, mi vida, mi verdad”. Con esta reflexión debemos fomentar en nuestros estudiantes que escriban partiendo de quiénes somos y, generar en ellos la motivación de escribir sobre experiencias, sentimientos, ideas, pensamientos, etc, que han sucedido en su vida real.

CONCLUSIONES

1. La competencia de producción de textos escritos que tienen los alumnos del 3er grado de educación primaria, de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, antes de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial alcanzó un nivel de “Inicio” en un 75% (6 niños) y el nivel de “Proceso” en un 25% (2 niños) en cuanto a los resultados generales, así como en cada una de las etapas de planificación, producción y publicación. Esto posiblemente debido a que los maestros anteriores ponían mayor énfasis en que los estudiantes se enfoquen en los aspectos de forma (ortografía y caligrafía), dejando de lado sus experiencias personales y la incorporación de sus ideas, pensamientos y emociones.
2. La competencia de producción de textos escritos que tienen los alumnos del tercer grado de educación primaria, de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, después de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial alcanzó un nivel de “Logrado” en el 88% (7 niños) y un nivel de “Logro destacado” en el 12% (1 niño) a nivel general. En cuanto a las etapas, en planificación el 88% (7 niños) alcanzaron el nivel “Logrado” y el 12% (1 niño) “Logro destacado”; en producción el 38% (3 niños) se encuentran en nivel de “Logrado”, con un puntaje mínimo, debido a que aún falta mejorar el uso de las reglas ortográficas, el 50% (4 niños) alcanzó el nivel “Logrado”, con puntaje satisfactorio y, el 12% (1 niño) en nivel “Logro destacado”; finalmente, en publicación el 88% (7 niños) alcanzó el nivel “Logrado” y el 12% (1 niño) “Logro destacado”
Por lo tanto, a pesar de que aún se debe seguir mejorando en el proceso ortográfico en sí, podemos decir que la producción como proceso tiene un valor significativo para los estudiantes cuando se les hace protagonistas de las etapas de producción escrita.

3. Al comparar el nivel de competencia de la producción de textos escritos que tienen los alumnos del tercer grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco, antes y después de la aplicación del Taller de Escritura Vivencial se puede concluir que el taller impactó positivamente en la mejora general de la competencia de producción de textos escritos ya que tras su aplicación no hay ningún estudiante en los niveles de “Inicio” o “Proceso”, sino que la totalidad logró alcanzar un nivel superior (88% en el nivel “Logrado” y 12% en “Logro destacado”). En cuanto a los resultados por etapas vemos que antes de la aplicación del taller, tanto en la planificación, como producción y publicación, se encontraban 75% (6 niños) en nivel “Inicio” y 25% (2 niños) alcanzó el nivel de “Proceso”, ninguno en nivel “Logrado” o “Logro destacado”, como ya se ha detallado.
4. Es posible que la aplicación del taller haya favorecido el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos porque reconoce y valora el protagonismo del estudiante y de sus experiencias vividas, ya que reflexiona, piensa, expresa e interactúa con sus pares durante todo el proceso de su producción escrita.

RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos de la presente investigación y las conclusiones mencionadas, es importante establecer algunas recomendaciones que serán de utilidad para la aplicación de talleres de escritura en las aulas de primaria, con la finalidad de obtener una mejora en la competencia de la producción de textos. Así, los profesores deberían:

1. Reconocer que los niños tienen que disfrutar del proceso, por eso es necesario tomar en cuenta sus experiencias personales y lo que realmente quieren contar y transmitir. La idea es fomentar que sean buenos escritores, no solo llenarlos de conocimientos y teoría.
2. Programar un conjunto de minilecciones, donde se vea reflejado con claridad todo lo que el estudiante debe realizar en el proceso de escritura; así como, el acompañamiento que requiere por parte del docente.
3. Reconocer la importancia de mantenerse capacitados y actualizados en aquellas estrategias innovadoras que buscan responder a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y el protagonismo necesario que debe tener el estudiante como principal actor de todo su proceso, asumiendo el docente el rol de guía y facilitador.
4. Ofrecer a los estudiantes materiales para su proceso de escritura dentro del aula, como por ejemplo, carteles léxicos pegados en la pared, con la finalidad de que cada vez que se olviden algo puedan recurrir a leer el contenido y redirigir su objetivo. No olvidar que el taller de escritura no solo dura un día sino que es un proceso que debe durar varias semanas.

REFERENCIAS

- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). Curso: El desafío de la evaluación formativa. *INFoD*
- Caballero, A. (2014). *Metodología integral innovadora para planes y tesis. La metodología del cómo formularlos*. México: Cengage Learning.
- Calkins, L. (2010). *Guide to the writing workshop*. United States: Firsthand.
- Cassany, D. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cortazzi, M. (1993). *Narrative Analysis*. London: Falmer Press.
- Centro de excelencia para la capacitación de maestros (2009). *Fundamentos y características de la enseñanza/ aprendizaje en los primeros años de primaria. Módulo para capacitación de docentes*. Primera edición.
- De Castro, D. (2018). Metodologías en investigaciones sobre producción de textos narrativos con niños. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.1-22.
- Díaz, C., Suárez, G. y Flores, E. (2016). *Guía de investigación en Educación*.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2007). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México, México: Siglo XXI
- Fusca, C. (2012). *Enseñar a leer y escribir en el siglo XXI. Representaciones docentes e intervenciones en el aula*. Argentina: Ed. Entre ideas

- Goodman, K. (1989) *Lenguaje integral* / Kenneth S. Goodman Mérida: Ed. Venezolana
- Graham, S. (2006). *Writing*. En P. Alexander, *Handbook of Educational Psychology* (págs. 457-478). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Graves, D. (1920). *Didáctica de la escritura*. Madrid: Morata, S.A
- Hernandez, R. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México DF: Mc Graw Hill.
- Hernandez, R. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México: Ed. Mc. Graw Hill
- Hernandez, R, Fernandez, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Primera edición. México: Fondo de cultura económica.
- Ministerio de Educación (2014). *Marco curricular nacional, segunda versión*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación (2015). *Rutas del aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Perú*. Consulta: Mayo 2016 <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Primaria/Comunicacion-III.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). *Programas de formación docente en servicio en el Perú: experiencias y aprendizajes durante el periodo 2011 - 2015*. Lima: UNESCO
- Ministerio de Educación (2004). *Diseño curricular nacional*. Lima: Autor. DCN 2009

- Osorio, J. (2000). *Principios éticos de la investigación en seres humanos y en animales. Medicina, 60, 255-258.*
- Palacios, M. (2007). *La escritura antes de la letra.* México: Revista de Investigación Educativa.
- Serafini, M. (1989). *Cómo redactar un tema: Didáctica de la escritura.* Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Schraw, G. & Moshman, D. (1995). *Metacognitive Theories.* Educational Psychology [7, 351-371].
- Smith, F. (1983). *Reading like a writer. Language Arts.* Heinemann Educational Books, Inc.
- Solis, M. Suzuki, E. y Baeza, P. (2010). *Niños lectores y productores de textos.* Primera edición. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Swartz, S. (2010). *Cada niño un lector. Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir.* Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile
- Teberosky, A. (1992). *Aprender a escribir.* Barcelona: ICE/Horsori
- Trelease, Jean (2013). *The read aloud handbook.* New York: Ed. Penguin Book
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2012). *Informe Nacional de Resultados del Perú.* Lima: MINEDU

ANEXOS

ANEXO 1: MINILECCIONES DEL TALLER DE ESCRITURA

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Contar historias recordando un lugar, persona o cosa especial.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Chicos hemos estado leyendo algunas historias sobre otras personas. Ahora te toca escribir tu propia historia. Hoy te voy a enseñar a recodar una historia especial para que puedas escribirla y así tus amigos podrán conocerte mejor.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Muchas veces cuando yo quiero empezar a escribir una historia y no sé sobre qué escribir recuerdo una persona, lugar o cosa especial. A ver voy a pensar. Ya recordé un lugar especial: la casa de playa de mi mejor amiga Karen. Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir. Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso. Entonces yo jalé unos de ellas y no me di cuenta que detrás de mí había una lámpara de querosene. De repente al jalar la alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara y me quemé. Fui a decirle a mi mamá pero como vimos que solo estaba rojo no le hicimos caso. Todos fuimos a dormir. A la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Ahora aquí en la alfombra quiero que pienses en una persona, lugar o cosa especial para que puedas contarnos una historia. Cuando ya tengas una historia levanta tu dedo pulgar. <ul style="list-style-type: none"> - Cuéntale a tu pareja tu historia. - Levanta tu mano si quieres compartir tu historia.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	No te olvides entonces que cuando quieras empezar a escribir una historia debes recordar una persona, lugar o cosa especial.

PREPARACIÓN

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Aprender a escuchar las historias de mis compañeros.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	El día de ayer estuvimos contando historias. Hoy te voy a enseñar cómo escuchar las historias de los demás para que puedas ayudarlo a que cuente mejor su historia.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Levanta tu mano si quieres compartir tu historia. Obsérvame atentamente. El niño empieza a contar su historia. A ver. ¿Qué pasó...? ¿Qué sucedió cuando...? ¿Qué más hiciste? (las preguntas dependen de la historia del niño)
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Dile a tu pareja lo que observaste. - Levanta la mano si quieres contarnos qué observaste
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	No te olvides que para escuchar las historias y poder ayudar a mejorarlas debes mirar y estar atento a lo que cuenta la persona. Así podrás realizar buenas preguntas.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Separar la historia en partes.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hemos estado contando nuestras historias. Ahora vas a aprender a separar tu historia en partes para que puedas empezar a escribirla.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	<p>Voy a recordar mi historia. Se trataba de cuando fui a la playa y me quemé mi codo derecho. Ahora por cada parte que tenga mi historia voy a levantar un dedo.</p> <p>Primero: Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir.</p> <p>Segundo: Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso.</p> <p>Tercero: De repente al jalar una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé.</p> <p>Cuarto: Fui a decirle a mi mamá pero como vimos que solo estaba rojo no le hicimos.</p> <p>Quinto: Todos nos fuimos a dormir.</p> <p>Sexto: a la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme.</p> <p>Voy a contar cuántos dedos levanté. (uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis). Mi historia tiene seis partes.</p>
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Ahora recuerda en tu cabeza tu historia y con la ayuda de tus dedos cuenta cuantas partes tiene. - Cuéntale a tu compañero las partes que tiene tu historia. - Levanta tu mano si quieres contar tu historia y decirnos cuántas partes tiene.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces cuando cuentes tu historia y quieras saber cuántas partes tiene, puedes utilizar tu dedos.

BORRADOR

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Seleccionar las hojas según las partes que tiene la historia. Enseñar a utilizar el engrapador.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Chicos ya sabemos separar nuestras historias en partes. Hoy es un día muy especial porque vas a seleccionar las hojas que vas utilizar para escribir tu historia. También te voy a enseñar a engrapar las hojas para que no se pierdan.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Lo primero que hago es recordar cuántas partes tiene mi historia. Mi historia tiene seis partes. Entonces voy a coger de esta canasta seis hojas. Una hoja para cada parte. Ahora para que no se pierdan las voy a engrapar. Para esto voy a acomodar mis hojas de esta manera. Cojo el engrapador, con cuidado, y engrapo las hojas dos veces.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Dile a tu compañero que debes hacer para seleccionar tus hojas y engraparlas.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	No te olvides que debes saber cuántas partes tiene tu historia para poder seleccionar tus hojas. También debes tener cuidado al usar el engrapador. Ahora recuerda cuántas partes tiene tu historia. Si ya recordaste levanta tu dedo pulgar. De tres en tres, en forma ordenada, se van a parar para coger sus hojas y engraparlas. Luego, se van a su sitio, ponen nombre y dejan sus hojas en esta canasta.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Dibujar en las hojas cada parte de la historia.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hoy te voy a enseñar cómo dibujar en las hojas para que cuando empieces a escribir puedas recordar fácilmente cada parte de tu historia.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Acá tengo mis seis hojas que me hacen acordar que mi historia tiene seis partes. En la primera parte de mi historia, era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir. Entonces en la primera hoja voy a dibujar un cuarto con camarotes y personas. Luego, en la segunda parte de mi historia teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso. En la segunda hoja me dibujaré recogiendo las alfombras del cuarto. Después, en la tercera parte, me acuerdo que cuando iba a jalar una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé. Entonces voy a dibujarme con mi codo chocando con la lámpara. Y así voy a continuar dibujando cada parte de mi historia.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Cuéntale a tu compañero como empiezas a dibujar tu historia en las hojas. Levanta tu mano si quieres compartir la respuesta.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces antes de empezar a escribir tu historia es importante dibujar las partes para que no olvides como sucedió. Ahora cada uno va a recibir sus hojas. De forma ordenada irán a sus sitios y empezarán a dibujar.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Escribir la historia.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Chicos hoy es un día especial porque vas a empezar a escribir tu historia. Así, todas las personas que la lean conocerán más sobre tus experiencias.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Aquí tengo las hojas de mi historia con mis dibujos. Para empezar a escribir, voy a colocar mi dedo en el dibujo y voy a recordar qué pasaba de cada parte. Pongo mi dedo en la primera hoja y veo un cuarto con camarotes y personas. Ya me acordé lo que pasó en esta parte, entonces voy a escribirlo: Era de noche y estábamos felices arreglando las camas para dormir. Paso mi hoja, coloco otra vez mi dedo en el dibujo y veo que estoy recogiendo las alfombras. Voy a escribir que: Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso. En la tercera hoja, coloco mi dedo en el dibujo y veo que mi codo está chocando con la lámpara. Voy a escribir: Cuando jalé una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé. Y así voy a continuar colocando mi dedo en los dibujos y escribiendo mi historia.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	¿Te diste cuenta cómo empecé a escribir mi historia? Si la respuesta es sí, levanta tu dedo pulgar. *Ahora saca tu historia, pon tu dedo en cada dibujo y piensa lo que vas a escribir. Cuando hayas terminado levanta tu dedo pulgar.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces cada vez que vayas a empezar a escribir tu historia, coloca tu dedo en los dibujos y piensa que vas a escribir.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Releer mi historia para continuar escribiéndola.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Ayer estuvimos escribiendo nuestras historias pero no terminamos. Por eso te voy a enseñar a cómo continuar escribiéndolas. Para eso tenemos que releer porque es importante saber en qué parte nos quedamos.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	<p>Ayer no terminé de escribir mi historia, pero hoy voy a continuar escribiéndola. Para esto, voy a volver a leer mi historia para saber en qué parte me quedé. Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir, Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso. Cuando jalé una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé. Ahora vuelvo a poner mi mano en el dibujo para recordar qué parte seguía en mi historia.</p> <p>En la cuarta parte de mi historia, fui a decirle a mi mamá pero como vimos que solo estaba rojo no le hicimos caso. Entonces me dibujaré junto a mi mamá mirando mi codo. Luego, en la quinta parte de mi historia todos fuimos a dormir. En la quinta hoja me dibujaré junto a mis amigos durmiendo. En la última parte ya era de mañana siguiente cuando me desperté y vi que en mi codo había una ampolla enorme. Entonces voy a dibujarme con una ampolla en mi codo.</p>
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Ahora dile a tu pareja qué tienes que hacer para continuar escribiendo tu historia. Levanta tu mano si quieres compartir la respuesta.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces cuando quieras continuar escribiendo tu historia debes releer lo que has escrito y luego colocar tu dedo en los dibujos que siguen para saber lo que vas a escribir.

REVISIÓN Y EDICIÓN CORTA

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Revisar y editar la historia en el rincón.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hoy te voy a enseñar qué debes hacer cuando terminas de escribir tu historia para que tus lectores entiendan lo que les quieres contar.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Aquí tengo mi historia casi terminada porque me falta hacer la revisión y edición corta. En este primer cartel dice “Revisión”: ¿Mi texto se entiende? En este otro dice “Edición”: Mayúsculas y minúsculas. Ahora voy a leer mi texto para ver si se entiende lo que he escrito y si he utilizado bien las mayúsculas y minúsculas. “era de noche... (aquí la e de era va con mayúscula porque cuando empiezo una oración utilizo las mayúsculas) Fui a decirle a mi Mamá... (esta “m” de mamá va con minúscula porque no es un nombre). Ya terminé de leer mi historia. Ahora me pregunto ¿Se entiende? La leo y llego a la conclusión de que sí se entiende. ¿Edité las mayúsculas y minúsculas de mi historia? Sí, ya las edité.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Ya viste lo que yo hice cuando terminé de escribir mi historia. Ahora dile a tu compañero qué vas hacer cuando termines de escribir tu historia.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces, cuando termines de escribir tu historia debes recordar que debes realizar una revisión y edición corta en el rincón donde están estos dos carteles. Así podrás mejorar tu historia que vas a compartir con los demás.

ELECCIÓN

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Elegir historia favorita que luego revisarán, editarán y publicarán.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	<p>Chicos hoy es un día importante porque van a elegir una de las historias que han escrito para compartirla con todos.</p> <p>Hoy te voy a enseñar cómo elijo mi historia favorita que quiero que todos los demás lean.</p>
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	<p>Aquí tengo mi fólder de escritura. En ella tengo dos historias. Primero, voy a sacarlas de mi fólder (coloco cada historia en la pizarra). Ahora voy a poner mi mano en cada una y pensar... ¿es ésta mi favorita? ¿Tengo algo más que decir con esta historia? ¿Quiero mejorarla? ¿Quiero compartirla?</p> <p>A ver esta primera historia trata sobre cuando me quemé mi codo en la casa de playa.</p> <p>Creo que me faltó agregar algunas partes y me gustaría compartirla. Esta otra es sobre la primera vez que mi mamá se fue de viaje y no pude ir. Mmm... creo que no tengo nada más que agregarle porque ya escribí todo sobre ella. Entre las dos quiero compartir la primera. Para no olvidarme cual escogí voy a colocarle un sticker en la parte de abajo y también la colocaré en el sobre de mi fólder. Si hay otra historia ahí, no importa, por el momento la que tiene el sticker es la más importante y con ella voy a trabajar los siguientes días.</p>
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	<p>Ahora, saca tus historias del fólder y hazte las preguntas que yo hice para escoger mi historia favorita: ¿es ésta mi favorita? ¿Tengo algo más que decir con esta historia? ¿Quiero mejorarla? ¿Quiero compartirla?</p> <p>Cuando hayas elegido tu favorita, levanta tu dedo pulgar y yo me acercaré a colocarle un sticker para que no te olvides cuál escogiste.</p>
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	<p>No te olvides de colocar tu historia favorita en el sobre del fólder. Mañana la vamos a revisar juntos.</p>

REVISIÓN

UNIDAD	Texto Narrativo
Objetivo:	Agregar sentimientos.
<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Hoy te voy a enseñar cómo describir tus sentimientos para que cuando las personas lean tu historia puedan imaginarse cómo te sentías.</p> <p>“Los niños deben llevar sus historias a la alfombra. Deberán colocarla en su espalda.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>Ahora te voy a leer mi historia y me vas a decir si es que pudiste imaginarte como me sentí en ese momento. Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir.</p> <p>Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones eel piso. De repente al jalar una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé. Fui a decirle a mi mamá pero como vimos que solo estaba rojo no le hicimos caso. Todos nos fuimos a dormir. A la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme. ¿Pudiste imaginarte cómo me sentía? Si no pudiste, levanta tu dedo pulgar.</p> <p>Mira cómo voy a agregar algunos sentimientos para que puedas imaginarte cómo me sentía. Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir ¿Qué cosa pasaba para que todos estuviéramos felices? Mi hermano Raúl estaba contando muchos chistes y todos nos reíamos. Mmm... Esto lo voy a escribir.</p> <p>Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso. De repente al jalar una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé. ¿Cómo me sentí en ese momento? En ese momento sentí un dolor que por un momento fue muy fuerte. Yo me asusté y grité: ¡Auuu!. Esto también lo voy a escribir</p> <p>Fui a decirle a mi mamá pero como vimos que solo estaba rojo no le hicimos caso. A la mañana siguiente, cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme. Voy a escribir esto en mi historia para que las personas que lean puedan imaginarse cómo me sentí.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>*Ahora saca tu historia favorita y vas a buscar en qué parte puedes agregar tus sentimientos.</p> <p>Dile a tu pareja en qué parte de tu historia vas a agregar sentimientos.</p>

<p>Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Entonces es importante que agregues detalles en tu historia para que las personas que la lean puedan hacerse una película en sus cabezas y así entenderla mejor.</p>
---	---



UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Añadir detalles.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hoy te voy a enseñar cómo agrego detalles a mi historia para que puedas hacerte una película en tu cabeza. Así podrás entenderla mejor.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	<p>Ahora te voy a contar mi historia y me vas a decir si pudiste imaginarte una película en tu cabeza. Era de noche y estábamos felices arreglando las cosas y de repente mi codo chocó con la lámpara de querosene y me quemé. Entonces le dije a mi mamá pero no le hicimos caso. Al día siguiente tenía una ampolla en mi codo. ¿Pudiste imaginarte una película en tu cabeza?</p> <p>Ahora te voy a contar la misma historia y me vas a decir si esta vez pudiste imaginarte la película en tu cabeza.</p> <p>Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir. El cuarto era grande de color blanco y tenía dos alfombras de paja en el piso. Todos teníamos que recogerlas para poner dos colchones y poder dormir. De repente al jalar una de esas alfombras mi codo derecho chocó con una lámpara de querosene que estaba detrás de mí y me quemé. Sali corriendo del cuarto y fui a decirle a mi mamá, pero solo vimos que mi codo estaba rojo y no le dimos mayor importancia. A la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme que era como una bolsa de agua. Ahora, levanta tu mano si pudiste hacerte una película en tu cabeza.</p>
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	*Ahora vas a sacar tu historia y vas a buscar en qué parte puedes agregar detalles. Cuéntale a tu pareja en qué parte de tu historia vas a agregar detalles.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces es importante que agregues detalles en tu historia para que las personas que la lean puedan hacerse una película en sus cabezas y así entenderla mejor.

*Los niños deben llevar sus historias a la alfombra.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Agregar partes.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	A veces los escritores cuando están escribiendo se dan cuenta que se han olvidado de escribir alguna parte en sus historias. Por eso, hoy te voy a enseñar qué debes hacer cuando quieras agregar una parte a tu historia para que tus lectores conozcan mejor lo que pasó en ella.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Ahora te voy a leer mi historia. Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir. Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso. De repente al jalar una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé. Fui a decirle a mi mamá pero como vimos que solo estaba rojo no le hicimos caso. Todos nos fuimos a dormir. A la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme. Pero, ¿Qué pasó después de ver esa enorme ampolla en mi codo? ¡Ah! Ya me acordé: Volví a gritar, mi mamá vino corriendo, vio mi ampolla y me dijo que solo tenía que esperar a que se reviente. Entonces voy a agarrar una hoja nueva para agregar esta nueva parte a mi historia. Primero, voy a dibujarme con mi ampolla y a mi mamá hablándome y, segundo, voy a escribir. Cuando vi mi ampolla me asusté y grité. Mi mamá vino y me segundo, voy a escribir: Cuando vi mi ampolla me asuste y grité. Mi mamá vino y me dijo que tenía que esperar que se reviente. Ahora puedo colocarla en mi fólder.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	*Piensa qué crees que puedes agregar en tu historia. Ahora, Cuéntale a tu compañero cómo aplicarás esto hoy en tu escritura.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces, hoy, luego de sacar tu historia, continúa con tu trabajo y cuando te des cuenta de que faltó escribir algo importante puedes agregar una parte utilizando una nueva hoja.

*Los niños deben llevar sus historias a la alfombra. Deberán colocarla en su espalda.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Producir sentimientos en el lector.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Cuando estoy escribiendo mi historia encuentro partes en la que me gustaría que mis lectores pongan diferentes caras para que en verdad sientan lo que yo sentí.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Voy a leer la penúltima parte de mi historia. A la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla que era como una bolsa de agua. En esta parte yo quiero que pongas esta cara (cara de asco). Entonces voy a escribir lo siguiente. A la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme que era como una bolsa de agua, era de color de amarillo y cuando la aplastaba con mi dedo todo el liquido se iba de un lado para otro.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Ahora, dile a tu pareja que he hecho hoy para mejorar mi historia y lograr que mis lectores pongan la cara que yo quiero. Abre tu historia y busca la parte que vas a mejorar. Escríbela con tu dedo.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces cuando estés escribiendo y quieras provocar sentimientos en tus lectores puedes preguntarte: ¿Qué cara quiero que ponga mi lector cuando lee esta parte de mi historia?

EDICIÓN

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Corregir los errores de mi historia.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Anoche estuve leyendo sus textos y me di cuenta que aún podemos mejorarlos. Por eso hoy día te voy a enseñar cómo corrijo los errores que hay en mi historia.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	<p>Voy a leer mi historia. Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir. Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso. De repente al jalar una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé. Fui a decirle a mi mamá pero como vimos que solo estaba rojo no le hicimos caso. Todos nos fuimos a dormir. A la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme que era como una bolsa de agua, era de color amarillo y cuando la aplastaba con mi dedo todo el liquido se iba de un lado para otro. Volví a gritar, mi mamá vino corriendo, vio mi ampolla y me dijo que solo tenía que esperar a que se reviente.</p> <p>Para saber que tengo que editar me voy a fijar en esta cartilla. Primero voy a editar las mayúsculas y minúsculas de mi historia. Todas están bien. Ahora voy a editar que cu no se escribe con q. Entonces, en la palabra cuarto la q la debo cambiar por cu.</p>
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Ahora, saca tu historia y edita, con la ayuda de esta cartilla, las mayúsculas, minúsculas y que cu no se escribe con q.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Así que hoy y todos los días, cuando quieras editar tu texto debes fijarte en la cartilla porque esta te ayudará a embellecer tu texto.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Ayudar a mi compañero a mejorar su trabajo.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Es bueno que antes de publicar un texto, otra persona lo lea porque muchas veces tú no te das cuenta de pequeños errores que puede tener. Por esto hoy uno de tus compañeros te ayudará a mejorar tu historia.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	<p>Por ejemplo: Yo voy a trabajar con Karen. Primero vamos a elegir una de las dos historias. Escogemos la mía. La otra la recoge la profesora. La historia escogida la vamos a colocar en el centro de la mesa. Karen será la editora y yo seré la escritora. El editor enseña su dedo y el escritor agarra su lápiz. Juntas vamos a leer el texto. Era de noche y todos estábamos felices arreglando el cuarto para irnos a dormir. Teníamos que recoger las alfombras de paja para poner dos colchones en el piso. De repente al jalar una alfombra mi codo derecho chocó con la lámpara de querosene y me quemé.</p> <p>Karen señala lo que se debe editar y me dice: quemé es con “que”. Yo, que soy la escritora, puedo decidir si lo cambio o no porque es mi historia. Como creo que me equivoqué entonces agarro mi lápiz y lo escribiré como me dijo Karen. Continuamos leyendo: Fui a decirle a mi mamá pero como vimos que solo estaba rojo no le hicimos caso. Todos nos fuimos a dormir. A la mañana siguiente cuando me desperté vi que en mi codo había una ampolla enorme que era como una bolsa de agua, era de color amarillo y cuando la aplastaba con mi dedo todo el líquido se iba de un lado para otro. Karen me vuelve a decir que ampolla es con Y. Como yo tengo la opción de querer cambiarlo en este caso le digo que no voy a cambiar esta palabra porque yo creo que está bien escrita. Por lo tanto Karen debe respetar mi decisión. Terminamos de leer: Volví a gritar, mi mamá vino corriendo, vio mi ampolla y me dijo que solo tenía que esperar a que se reviente.</p> <p>Luego cambiamos de historia para que cambien los papeles. Karen la escritora y yo seré la editora.</p>
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	<p>Ahora, con tu pareja escojan una historia y pónganla en el centro. La otra me la entregan a mí. El editor enseña su dedo y el escritor agarra su lápiz. Comienzan a hacer la edición final.</p> <p>Cuando terminan cambian papeles y editan la otra historia.</p>

<p>Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Entonces cuando quieras editar tu historia puedes juntarte con tu compañero para que te ayude a reconocer aquellos errores que tú no te diste cuenta. Esto te permitirá embellecer tu éxito.</p>
---	---



PUBLICACIÓN

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Hacer carátula del libro.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hemos estado revisando diversas carátulas de los libros. Hoy te voy a enseñar a hacer tu propia carátula para que tus lectores puedan hacerse una idea de lo que va a tratar.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	La carátula que más me gustó fue en la que colocan el dibujo principal de la historia. Entonces en esta cartulina de color voy a dibujarme cuando me quemé mi codo. También voy a poner el nombre del autor o sea mi nombre y el título en el centro con letras gordas.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Piensa en la caratula o las carátulas que más te hayan gustado para que puedas realizarla. Dile a tu compañero qué vas a poner en tu carátula.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	No te olvides, entonces, que la carátula es importante para que los lectores se den una idea de lo que va a tratar el texto. También debes recordar que sí te gustan dos o más carátulas puedes diseñar tu propia carátula.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Escribir el título.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hoy te voy a enseñar cómo elijo el título de mi historia para que las personas sientan curiosidad por leerla. Por eso es importante que mi título sea muy creativo y original.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	He estado pensando en algunos títulos para mi historia, entre ellos tengo: <ul style="list-style-type: none"> • Mi quemadura en la casa de playa. • Un accidente de verano.

	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Peligro! Una lámpara de querosene. <p>De estos tres, creo que el ultimo es el más interesante. Yo lo leo y me da mucha curiosidad de saber de qué se va a tratar.</p> <p>Como ya elegí mi título debo pensar en cómo lo voy a escribir para que el lector sienta más ganas de leerlo. Ya sé voy a escribir peligro con mayúscula y una lámpara de querosene con color amarillo para que represente la luz.</p>
<p>Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Ahora piensa en algunos posibles títulos que puedes escribir. Cuéntale a tu pareja el que más te gusta para que lo puedas escribir.</p>
<p>Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Recuerda entonces que el título es importante porque va a llamar la atención de las personas que van a leer tu historia.</p>

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Hacer contratapa del libro.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hemos estado revisando diversas contratapas de los libros. Hoy vamos a hacer las contratapas porque nos dan información adicional sobre el autor y la historia que hemos escrito.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	La contratapa que más me gusto fue la que tenía el resumen de la historia. Voy a colocar o siguiente: Este libro trata de un pequeño accidente que tuve en la casa de playa. Todo fue culpa de una lámpara de querosene.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Ahora piensa en la contratapa que más te gusto. Dile a tu compañero cómo vas a hacer tu contratapa.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Recuerda que la contratapa es importante porque le da mayor información al lector sobre el autor y la historia que va a leer.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Mejorar dibujos
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Ya estás terminando de arreglar tu historia y una parte importante de ella son los dibujos porque permiten que los lectores se hagan una imagen en su cabeza de lo que está ocurriendo de una manera más fácil. Por eso hoy te voy a enseñar cómo mejorar tus dibujos.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Voy a empezar por la primera hoja. En mi dibujo hay un cuarto con camarotes y personas. Primero quiero arreglar los camarotes porque son camas entonces tienen que tener almohadas y sábanas. Luego, voy a dibujar las alfombras en el lugar donde estaban y también la lámpara de querosene. En la segunda hoja están las alfombras y yo estoy jalando una de ellas. Aquí puedo poner la parte de delante de los camarotes, la ventana y los armarios donde estaban nuestra ropa. Así voy a continuar mejorando los dibujos de las siguientes hojas de mi historia. una vez que haya terminado los voy a colorear. Puedo utilizar mis colores, plumones, crayolas, etc.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Ahora saca tu historia* y revisa hoja por hoja para ver cómo puedes mejorar tus dibujos. Dile a tu compañero como vas a arreglar tus dibujos.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	No te olvides, entonces, que tus dibujos son importantes en tu historia porque son un apoyo para que tus lectores puedan imaginarse la situación.

*Niños deben traer su historia a la alfombra y colocársela detrás de a espalda. Solo la utilizaran cuando la profesora lo indique.

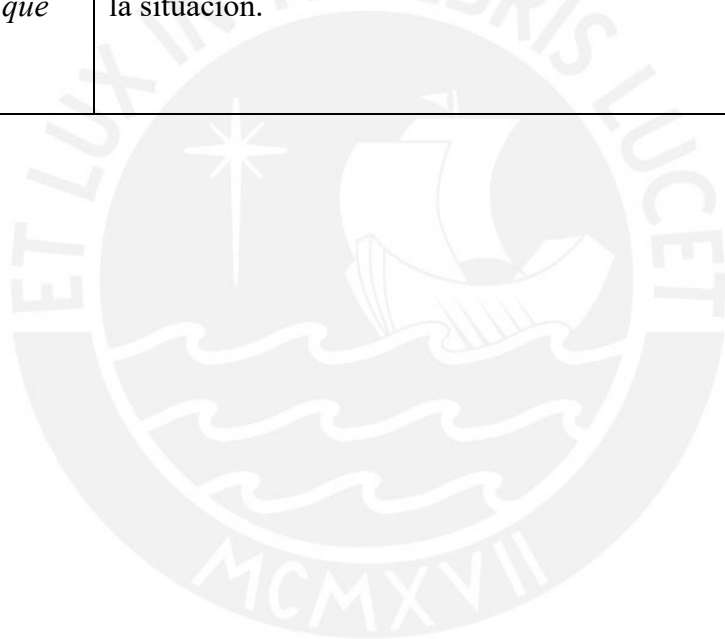
UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Hacer carátula del libro.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hemos estado revisando diversas carátulas de los libros. Hoy te voy a enseñar a hacer tu propia carátula para que tus lectores puedan hacerse una idea de lo que va a tratar.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	La carátula que más me gustó fue en la que colocan el dibujo principal de la historia. Entonces en esta cartulina de color voy a dibujarme cuando me quemé mi codo. También voy a poner el nombre del autor o sea mi nombre y el título en el centro con letras gordas.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Piensa en la caratula o las carátulas que más te hayan gustado para que puedas realizarla. Dile a tu compañero qué vas a poner en tu carátula.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	No te olvides, entonces, que la carátula es importante para que los lectores se den una idea de lo que va a tratar el texto. También debes recordar que sí te gustan dos o más carátulas puedes diseñar tu propia carátula.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Escribir el título.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hoy te voy a enseñar cómo elijo el título de mi historia para que las personas sientan curiosidad por leerla. Por eso es importante que mi título sea muy creativo y original.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	<p>He estado pensando en algunos títulos para mi historia, entre ellos tengo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi quemadura en la casa de playa. • Un accidente de verano. • ¡Peligro! Una lámpara de querosene. <p>De estos tres, creo que el último es el más interesante. Yo lo leo y me da mucha curiosidad de saber de qué se va a tratar.</p> <p>Como ya elegí mi título debo pensar en cómo lo voy a escribir para que el lector sienta más ganas de leerlo. Ya sé voy a escribir peligro con mayúscula y una lámpara de querosene con color amarillo para que represente la luz.</p>
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	<p>Ahora piensa en algunos posibles títulos que puedes escribir.</p> <p>Cuéntale a tu pareja el que más te gusta para que lo puedas escribir.</p>
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Recuerda entonces que el título es importante porque va a llamar la atención de las personas que van a leer tu historia.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Hacer contratapa del libro.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Hemos estado revisando diversas contratapas de los libros. Hoy vamos a hacer las contratapas porque nos dan información adicional sobre el autor y la historia que hemos escrito.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	La contratapa que más me gusto fue la que tenía el resumen de la historia. Voy a colocar o siguiente: Este libro trata de un pequeño accidente que tuve en la casa de playa. Todo fue culpa de una lámpara de querosene.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	Ahora piensa en la contratapa que más te gusto. Dile a tu compañero cómo vas a hacer tu contratapa.
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Recuerda que la contratapa es importante porque le da mayor información al lector sobre el autor y la historia que va a leer.

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Mejorar dibujos
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Ya estás terminando de arreglar tu historia y una parte importante de ella son los dibujos porque permiten que los lectores se hagan una imagen en su cabeza de lo que está ocurriendo de una manera más fácil. Por eso hoy te voy a enseñar cómo mejorar tus dibujos.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Voy a empezar por la primera hoja. En mi dibujo hay un cuarto con camarotes y personas. Primero quiero arreglar los camarotes porque son camas entonces tienen que tener almohadas y sábanas. Luego, voy a dibujar las alfombras en el lugar donde estaban y también la lámpara de querosene. En la segunda hoja están las alfombras y yo estoy jalando

	<p>una de ellas. Aquí puedo poner la parte de delante de los camarotes, la ventana y los armarios donde estaban nuestra ropa. Así voy a continuar mejorando los dibujos de las siguientes hojas de mi historia. una vez que haya terminado los voy a colorear. Puedo utilizar mis colores, plumones, crayolas, etc.</p>
<p>Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Ahora saca tu historia* y revisa hoja por hoja para ver cómo puedes mejorar tus dibujos. Dile a tu compañero como vas a arreglar tus dibujos.</p>
<p>Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>No te olvides, entonces, que tus dibujos son importantes en tu historia porque son un apoyo para que tus lectores puedan imaginarse la situación.</p>



CELEBRACIÓN

UNIDAD:	Texto Narrativo
Objetivo:	Escribir comentarios sobre las historias de mis compañeros.
Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	<p>Chicos, hoy es el día más importante de todo lo que hemos venido haciendo porque algunos de tus compañeros van a leer tu historia para que puedan decirte lo que más les gustó de ellas. Por esto hoy te voy a enseñar a escribir cosas buenas sobre las historias de los demás para que el escritor conozca qué cosas les gustó a sus lectores.</p>
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	<p>Mi grupo será: Karen, Susana, Miguel y yo. Primero voy a escoger una historia que no sea mía. Quiero la de Susana. Entonces la voy a leer. Una vez que haya terminado con la lectura voy a pensar en alguna cosa buena que me ha gustado para escribírselo a Susana en esta hoja. Susana: me gustaron mucho tus dibujos. Ahora continúo con la historia de Miguel y luego con la de Karen.</p> <p>Lo que no debo escribir son comentarios como estos: no me gustó tu historia o tu historia fue aburrida. Levanta tu dedo si te gustaría que alguien te escriba un comentario así.</p>
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i>	<p>Ahora júntate con tu grupo y decidan cómo van a turnarse las historias para que todos las lean.</p>
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	<p>No te olvides que después de leer la historia de alguien debes pensar en escribir una cosa buena para que el escritor conozca lo que más le gustó a sus lectores.</p>

ANEXO 2: HOJAS PARA REALIZAR PRODUCCIÓN DE TEXTOS DE NARRATIVA PERSONAL

ELABORACIÓN DEL CUADERNO DEL ESCRITOR Y BORRADORES

Nombre:

Grado:

Sección:

Fecha:

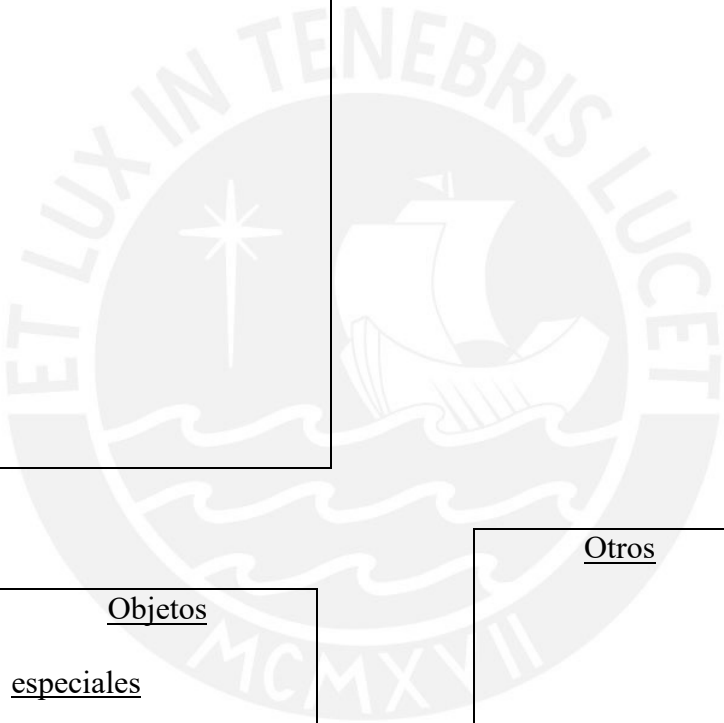
Emplearás una ventana del escritor con el fin de colocar ideas o textos cortos acerca de cualquier tema que sea significativo para ti, para luego compartirlos en equipo y quedarnos con una de las ideas que más te guste; y así poder empezar a elaborar tus borradores de tu futuro producto final.

<p><u>VENTANA DEL ESCRITOR</u></p>	
	<p><u>Lugares</u> <u>especiales</u></p>

Personas
especiales

Objetos
especiales

Otros



Tomando en cuenta tu ventana del escritor, aprópiate de la idea que más te gusta o te parece interesante para que empieces a crear un cuento de narrativa personal. No debes olvidar que estas producciones serán leídas por niños como tú de tercer grado de primaria. Procura que sea muy entendible y haya relación entre las ideas. Trabajaremos estos borradores durante tres semanas para poder ir revisándolos detalladamente. Tú puedes.



En este espacio podrás colocar todas tus ideas y sentimientos acerca del tema que has seleccionado previamente en tu ventana del escritor. No tienes extensión de

PUEDES USAR ESTO COMO EJEMPLO

(De que trata el párrafo)

Me desperté

Sorpresa
(Emoción)

ELABORACIÓN DEL PRODUCTO FINAL

Nombre:

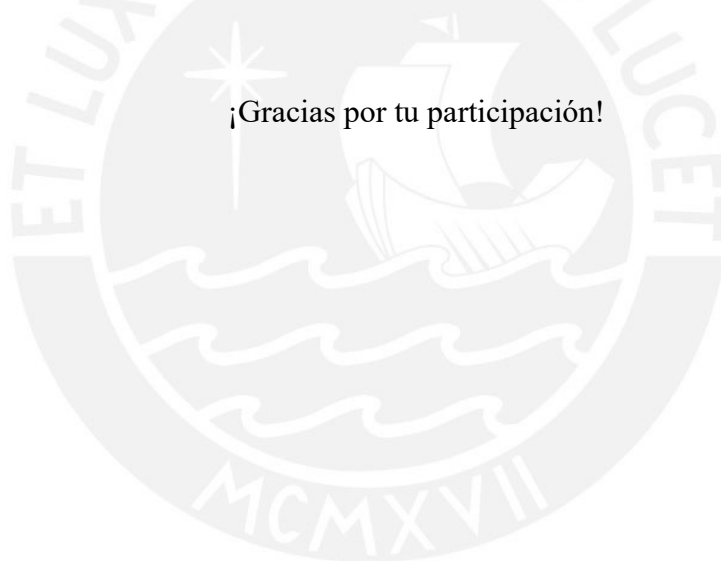
Grado:

Sección:

Fecha:

Has pasado por unas semanas de mucho esfuerzo haciendo correcciones a tus borradores para así poder obtener una versión final del cuento que vas a escribir. En esta parte puedes emplear las hojas que necesites pasar a limpio todo el texto tal cual será publicado para poder ser leído por tus demás compañeros de grado y, porque no decirlo, por otras aulas, padres de familia y toda la comunidad educativa. No olvides darles una última leída a tus borradores para así revisar si hay algún último ajuste que darle. Recuerda poner tu autoría y que puedes emplear las hojas que sean necesarias.

¡Gracias por tu participación!



The image shows a large rounded rectangle with a dash-dot border. Inside this rectangle, there is a solid horizontal line near the top. Below this line is a large, empty rectangular box. Underneath the box are several horizontal lines, spaced evenly, intended for writing.

ANEXO 3: Protocolo de Consentimiento Informado

Estimado padre de familia:

Reciba un cordial saludo. El presente documento tiene como finalidad informarle acerca de la investigación que se viene realizando y el rol que deseamos que su menor hijo desempeñe, de ser autorizado el permiso, para la participación del mismo. Esta investigación se titula *“Taller de escritura como estrategia para el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos en los alumnos de 3er grado de educación primaria de una institución educativa parroquial del distrito de Santiago de Surco”*. El tema elegido corresponde a la investigación conducida por Nancy Patricia Velásquez Camarena para obtener el grado de Licenciada en la Facultad de Educación en la especialidad de Primaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

De autorizar que su niño colabore en dicha investigación, se le pedirá que se quede 45 minutos después del horario de clase 3 veces a la semana durante 1 mes, ya que se aplicará un taller de escritura a través de minilecciones estructuradas, una rúbrica de evaluación antes y al final del taller.

Cabe mencionarle que la participación es completamente voluntaria y confidencial; es decir, no se empleará el nombre de sus menores hijos para ningún propósito. La evaluación que se aplicará a través de la rúbrica no tendrá carácter determinante en las notas del proceso académico que tiene en la I.E (no tendrá validez para la libreta de notas). Usted está autorizado en interrumpir la participación de su menor hijo en cualquier momento sin tener prejuicio alguno.

De aceptar se le pide por favor completar los datos del apoderado, así como el de su niño marcando la opción SI, ACEPTO. Deberá quedarse con una copia y entregar otra a la investigadora a cargo.

De antemano muchas gracias por su gentil participación.

Nombre y Apellido del Apoderado:

Nombre y Apellido del estudiante:

Desea permitir la colaboración de su menor hijo en dicha investigación.

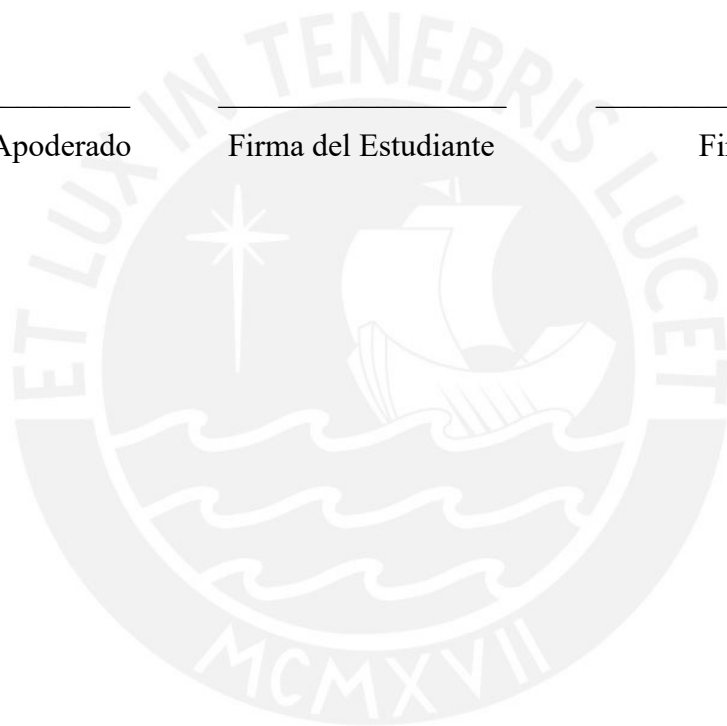
Sí, acepto

No acepto

Firma del Apoderado

Firma del Estudiante

Firma del Investigador



ANEXO 4: POWER POINT DEL TALLER DE ESCRITURA PARA SER
APLICADO POR EL MAESTRO

1

PREPARACIÓN

- ❖ Piensa en una persona, lugar u objeto especial.
- ❖ Separa tu historia en partes.



2

BORRADOR

- ❖ Selecciona las hojas para escribir tu historia.
- ❖ Dibuja las partes de tu historia.
- ❖ Escribe tu historia.



3

REVISIÓN Y EDICIÓN CORTA

- ❖ Lee tu primer borrador.
- ❖ Revisa que tus ideas estén claras y completas.
- ❖ Escucha las sugerencias de tu maestra y compañeros.



4

ELECCIÓN

- ❖ Elige tu historia favorita que luego vas a revisar, editar y publicar.



5

REVISIÓN

- ❖ Agrega detalles a tu historia: sentimientos, pensamientos o diálogos.
- ❖ Quita partes que no son tan importantes.



6

EDICIÓN

- ❖ Corrige los errores de tu historia.
- ❖ Ayuda a un compañero a mejorar su trabajo.



7

PUBLICACIÓN

- ❖ Diseña tu carátula y contracátula.
- ❖ Escribe el título.
- ❖ Mejora tus dibujos.



8

CELEBRACIÓN

- ❖ Comparte tu historia.
- ❖ Escribe comentarios en la historia de tus compañeros.

