

INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



LOS PROCESOS DE ESCRITURA, SEGÚN EL ENFOQUE COGNITIVO, PRESENTES EN LOS ESTUDIANTES DE 1° AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE OCHO INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS PERTENECIENTES A LA UGEL 01.

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA ESPECIALIDAD: LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN

FIGUEROA PASTRANA, Mariana del Pilar

PACHAS RAMIREZ, Estefany Milagros

PALOMINO CANDELA, Lesly Jackeline

SOTELO VALER, Edith Katherin

VELASQUEZ PACHERRE, Grecia de los Angeles

Lima-Perú

2017

Agradecimientos y dedicatoria

Queremos manifestar nuestros agradecimientos a nuestra asesora de investigación, la profesora Zoila Raquel Coahila Valdeiglesias; a nuestra asesora metodológica, la profesora Jeanett Milagritos Zapata Barrantes y a la subdirectora del Centro de Investigación del IPNM, la profesora Jessica Yanireé Díaz Gálvez, quienes constantemente aportaron sugerencias para el desarrollo de esta investigación. A las autoridades de las ocho instituciones educativas que nos permitieron recoger la información necesaria para esta investigación en sus centros. Finalmente, queremos agradecer a todas las personas que formaron parte de este camino y nos inspiraron a continuar pese a las dificultades, a todos los que creyeron en nosotras y cuyo amor fue fortaleza en los momentos difíciles.

Dedicamos esta investigación a todos aquellos que, día con día, se esfuerzan por mejorar la educación en nuestro país, pues están convencidos de que es un arma que puede cambiar el mundo

Índice

Agradecimientos y dedicatoria	ii
Índice.....	iii
Índice de figuras.....	vi
Índice de tablas	vii
Introducción	1
I. MARCO TEÓRICO.....	3
1. Planteamiento del problema	4
2. Antecedentes.....	7
3. Sustento teórico	13
3.1. El enfoque cognitivo	13
3.1.1. Las cuatro etapas del desarrollo cognitivo de Piaget	13
3.1.1.1. Etapa sensoriomotora.	13
3.1.1.2. Etapa pre-operacional	14
3.1.1.3. Etapa de las operaciones concretas.....	15
3.1.1.4. Etapa de las operaciones formales.....	16
3.2. La escritura	16
3.2.1. Tipos de escritura.....	17
3.2.1.1. Escritura creativa	17
3.2.1.2. Escritura reproductiva.	18
3.3. Modelos explicativos de la escritura.	19
3.3.1. Modelos orientados al producto.	19
3.3.2. Modelos orientados al proceso	20
3.3.2.1. Modelos de traducción.	20
3.3.2.2. Modelos de etapas.	20
3.3.2.3. Modelos cognitivos.	21
3.3.3. Modelo contextual o ecológico.....	22
3.3.4. Procesos de la escritura según Cuetos y Ramos.....	22
3.3.4.1. Procesos de la escritura creativa.....	23
3.3.4.1.1. Planificación del mensaje.....	23
3.3.4.1.2. Construcción de la estructura sintáctica.....	26
3.3.4.1.3. Búsqueda de elementos léxicos.....	28

3.1.1.1.1. Procesos motores.....	32
3.1.1.2. Escritura creativa de un texto narrativo.....	33
3.1.1.2.1. Planificación del mensaje.....	33
3.1.1.2.2. Construcción de la estructura sintáctica.....	36
3.1.1.2.3. Búsqueda de elementos léxicos.....	37
3.1.1.3. Escritura creativa de un texto expositivo.	37
3.1.1.3.1. Planificación del mensaje.....	37
3.1.1.3.2. Construcción de la estructura sintáctica.....	38
3.1.1.3.3. Búsqueda de elementos léxicos.....	38
3.1.1.4. Procesos de la escritura reproductiva.	39
3.1.1.4.1. Búsqueda de elementos léxicos.....	39
3.1.1.4.2. Procesos motores.....	39
3.2. Caracterización de los adolescentes entre 11 y 13 años.....	39
4. Objetivos.....	42
4.1. Objetivo general	42
4.2. Objetivos específicos.....	42
5. Variables.....	44
6. Definiciones operacionales.....	45
II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	60
1. Diseño.....	61
2. Marco poblacional y muestral	63
2.1. Marco Poblacional.....	63
2.2. Marco muestral	67
3. Técnica e instrumento	71
3.1. Técnica.....	71
3.2. Instrumento	71
III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	86
1. Dimensión: Planificación del mensaje.	88
2. Dimensión: Construcción de la estructura sintáctica.....	96
3. Dimensión: Búsqueda de elementos léxicos.	98
Conclusiones.....	105
Recomendaciones	107
Referencias.....	108

Apéndices..... 112

- Prueba para evaluar los procesos de escritura.
- Descripción e instrucciones de la prueba para evaluar los procesos de escritura.
- Prueba para evaluar los procesos de escritura – resuelta.
- Propuesta metodológica.
- Matriz de consistencia.

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Cantidad de estudiantes de 1er año por distritos en la UGEL 01	67
<i>Figura 2.</i> Cantidad de estudiantes por distritos de la UGEL N°1 seleccionados para la muestra.....	69
<i>Figura 3.</i> Fotografía tomada en la institución educativa Túpac Amaru el 31 de julio del 2017.....	74
<i>Figura 4.</i> Fotografía tomada en la institución educativa Túpac Amaru el 31 de julio del 2017.....	75
<i>Figura 5.</i> Fotografía tomada en la institución educativa 6066 Villa el Salvador el 21 de octubre del 2017.....	75
<i>Figura 6.</i> Fotografía tomada en la institución educativa 6066 Villa el Salvador el 21 de octubre del 2017.....	76
<i>Figura 7.</i> Resultados de la dimensión Planificación del mensaje.....	88
<i>Figura 8.</i> Resultados de la sub-dimensión Generación de la información.....	90
<i>Figura 9.</i> Resultados de la sub-dimensión Selección del contenido.....	92
<i>Figura 10.</i> Resultados de la sub-dimensión Establecimiento de criterios.....	94
<i>Figura 11.</i> Resultados de la dimensión Construcción de la estructura sintáctica.....	96
<i>Figura 12.</i> Resultados de la dimensión Búsqueda de elementos léxicos.....	98
<i>Figura 13.</i> Resultados de la sub-dimensión Elección semántica de la palabra.....	100
<i>Figura 14.</i> Resultados de la sub-dimensión Representación gráfica de las palabras...	102

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Niveles de logro de la variable Procesos de escritura a partir del enfoque cognitivo</i>	45
Tabla 2. <i>Dimensiones, sub dimensiones, indicadores y puntajes correspondientes a la prueba PROESC</i>	46
Tabla 3. <i>Niveles de logro de la dimensión: Planificación del mensaje</i>	47
Tabla 4. <i>Niveles de logro de la sub-dimensión: Generación de la información</i>	48
Tabla 5. <i>Descriptores de la sub-dimensión: Generación de la información</i>	49
Tabla 6. <i>Niveles de logro de la sub-dimensión: Selección del contenido</i>	49
Tabla 7. <i>Descriptores de la sub-dimensión: Selección del contenido</i>	50
Tabla 8. <i>Niveles de logro de la sub-dimensión: Establecimiento de criterios</i>	51
Tabla 9. <i>Descriptores de la sub-dimensión: Establecimiento de criterios</i>	51
Tabla 10. <i>Niveles de logro de la dimensión: Construcción de la estructura sintáctica</i> ..	52
Tabla 11. <i>Descriptores de las sub-dimensiones: Construcción de la estructura gramatical y Colocación de palabras funcionales</i>	53
Tabla 12. <i>Niveles de logro de la dimensión: Búsqueda de elementos léxicos</i>	54
Tabla 13. <i>Niveles de logro de la sub-dimensión: Elección semántica de la palabra</i> ...54	
Tabla 14. <i>Descriptores de las sub-dimensión: Elección semántica de la palabra</i>	55
Tabla 15. <i>Niveles de logro de la sub-dimensión: Representación gráfica de las palabras</i>	56
Tabla 16. <i>Descriptores de las sub-dimensión: Representación gráfica de las palabras</i>	56
Tabla 17. <i>Distribución poblacional de los estudiantes de 1º año pertenecientes a las Instituciones Educativas de la UGEL N° 01</i>	63
Tabla 18. <i>Cantidad de estudiantes por secciones de las instituciones educativas seleccionadas para la muestra</i>	69

Tabla 19. <i>Estructura del instrumento PROESC – Prueba para evaluar los procesos de escritura</i>	73
Tabla 20. <i>Baremo utilizado para medir variable Procesos de escritura a partir del enfoque cognitivo</i>	77
Tabla 21. <i>Expertos que participaron en el proceso de validación del instrumento</i>	78
Tabla 22. <i>Primer análisis de los informes entregados por los jueces</i>	79
Tabla 23. <i>Resultados de la dimensión Planificación del mensaje</i>	88
Tabla 24. <i>Resultados de la sub- dimensión Generación de la información</i>	89
Tabla 25. <i>Resultados de la sub- dimensión Selección del contenido</i>	91
Tabla 26. <i>Resultados de la sub- dimensión Establecimiento de criterios</i>	93
Tabla 27. <i>Resultados de la dimensión Construcción de la estructura sintáctica</i>	96
Tabla 28. <i>Resultados de la dimensión Búsqueda de elementos léxicos</i>	98
Tabla 29. <i>Resultados de la sub-dimensión Elección semántica de la palabra</i>	99
Tabla 30. <i>Resultados de la sub-dimensión Representación gráfica de las palabras</i> ...	101

Introducción

El sistema educativo nacional considera cinco competencias en el área de Comunicación que deben ser desarrolladas por los estudiantes, de las cuales solo una es evaluada anualmente por el Ministerio de Educación: Comprensión de textos escritos. Como consecuencia, las competencias de Comprensión de textos orales, Expresión oral e Interactúa con expresiones literarias no han recibido la atención adecuada para su ejecución. De igual manera sucede con la competencia de Producción de textos escritos.

Esta última competencia suele ser trabajada dando mayor importancia a los macroprocesos como son la planificación, textualización y revisión. De este modo, se dejan de lado aspectos más específicos relacionados con los procesos cognitivos que intervienen en la producción de textos escritos, tales como la construcción de estructuras sintácticas, búsqueda de elementos léxicos y procesos motores.

Debido a esta realidad, los estudiantes presentan dificultades para relacionar los sonidos con sus respectivas grafías, hacer uso adecuado de las reglas ortográficas o construir estructuras sintácticas correctas, aspectos que debieron ser logrados durante los primeros ciclos de formación primaria.

Frente a esta situación, la presente investigación de tipo descriptivo simple busca recoger información acerca de los procesos de escritura antes mencionados para identificar en qué nivel se encuentran los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01 con respecto a los procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo.

En el primer capítulo de la investigación se presenta el marco teórico, que describe el planteamiento del problema; los antecedentes, que se relacionan con este tipo de investigación y su variable seleccionada; y el sustento teórico el cual, a su vez, se divide en cinco aspectos: el enfoque cognitivo, la escritura, los enfoques o modelos explicativos de la escritura, los procesos de la escritura desde el enfoque cognitivo y la caracterización de los adolescentes entre 11 y 13 años. También en este capítulo se encuentran los objetivos de la investigación, sus variables y las definiciones operacionales.

El segundo capítulo presenta el diseño de la investigación; el marco poblacional y muestral, que plantea los criterios selectivos de nuestra población que considera las edades de los estudiantes, la etapa de desarrollo cognitivo en la que se

encuentran y el ciclo de estudios que cursan; y la técnica e instrumento, que presenta la prueba que ha sido aplicada a la población en mención.

El tercer capítulo incluye la presentación y análisis de resultados de las dimensiones evaluadas en el instrumento, a través de tablas y gráficos estadísticos, que evidencian los resultados encontrados durante la investigación.

Se considera que esta investigación permite recoger información acerca los procesos cognitivos que intervienen durante la producción escrita; de esta manera, se podrá elevar una propuesta que resulte efectiva para la mejora de esta competencia.

I. MARCO TEÓRICO

1. Planteamiento del problema

Los seres humanos utilizan diferentes maneras de comunicarse apoyándose en el lenguaje oral y escrito. En la actualidad, gracias a la gran acogida de las redes sociales, la comunicación escrita ha resultado ser el medio de comunicación más difundido. Sin embargo, la escuela suele promover con mayor realce la comprensión de textos escritos, enfatizándola desde el nivel primario hasta los últimos ciclos del nivel secundario a través de diversas estrategias y recursos educativos, dejando de lado la competencia de producción de textos escritos.

Pese a la importancia que representa que esta competencia se realice en base a procesos trabajados de manera consciente, los resultados respecto a la aplicación de los mismos y su uso en cada composición escrita por parte de los estudiantes del nivel secundaria, en la actualidad, son desfavorables. Es así que el Ministerio de Educación, en su último informe: “¿Qué lograron nuestros estudiantes en Escritura?”, basado en los resultados de la prueba ECE (2014) sobre los logros en escritura de los estudiantes, reveló que los estos presentan dificultades significativas al momento de redactar una noticia:

En relación con la cohesión, solo el 24,2 % de los estudiantes usó de manera adecuada los conectores y los referentes [...] el 20,7 % empleó todos los signos de puntuación requeridos y el 51,1 % cometió entre 1 y 3 errores [...] Por otra parte, el 49,7 % de estudiantes no cometió errores o cometió pocos al usar las grafías. En cuanto a la tildación, el 28,4 % produjo textos con pocos o ningún y el 39 % cometió algunos errores” (MINEDU, 2016, p. 17).

Este informe demuestra que aspectos como el uso de conectores, referentes y signos de puntuación, entre otros, no han sido aprendidos adecuadamente por los estudiantes para su correcta aplicación al redactar un texto escrito.

Otro caso que ejemplifica esta situación es el “Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría, Perú” realizada por Zandy Chávez, para optar el grado de magíster en la Pontificia Universidad Católica del Perú, el cual muestra como resultado que los estudiantes de Lima y Provincia de estas instituciones se mantienen en el nivel medio de producción de textos escritos, considerando la escritura reproductiva y creativa (Chávez, 2012).

Con respecto a la Evaluación Censal de Estudiantes, la prueba estandarizada más importante en nuestro país, esta brinda mayor importancia a los resultados en las áreas de Matemática y Comunicación; sin embargo, actualmente en esta última área

solamente se evalúa la competencia Comprende textos escritos. Los resultados de esta desatención a la producción escrita, por parte del Ministerio de Educación, se ven reflejados en los resultados de la aplicación de la prueba piloto aplicada en la institución educativa 6004 Antúnez de Mayolo, perteneciente a la UGEL 01, en donde se encontraron deficiencias realmente alarmantes en los aspectos que componen la expresión escrita. La lectura de los resultados indica que los estudiantes de primer año de secundaria se encuentran muy por debajo del puntaje que debieron alcanzar. Esto evidencia el poco interés que recibe esta problemática y la urgencia de un estudio minucioso que brinde luces acerca de la situación real de los estudiantes con respecto a la producción de textos escritos que permita mejorar este panorama.

A fin de realizar un diagnóstico minucioso de esta problemática, se ha visto conveniente emplear la teoría de los procesos de escritura presentada por Cuetos en el libro “Psicología de la escritura”. Según esta propuesta, los procesos que intervienen en la escritura se dividen en la planificación del mensaje, construcción de la estructura sintáctica y búsqueda de elementos léxicos. A partir de estas dimensiones se pueden evidenciar dificultades que podrían presentar los estudiantes en aspectos como el dominio de las reglas de conversión fonema – grafema, conocimiento de la ortografía arbitraria, dominio de las reglas ortográficas, capacidad de textualizar un texto narrativo y capacidad de textualizar un texto expositivo.

Con la ayuda del recojo de estos resultados, los docentes contarán con mayores estrategias para hacer frente a la problemática expuesta y ayudar a sus estudiantes a superar las dificultades identificadas. Por otro lado, la población a la cual se le ha aplicado el instrumento se encuentra en el sexto ciclo de educación secundaria; es decir, aún son capaces de corregir estas deficiencias y concluir el último ciclo de formación secundaria siendo competentes en materia de producción escrita.

Cabe resaltar que los directores de las ocho instituciones educativas seleccionadas para la muestra han abierto sus puertas al presente equipo de investigación para que se puedan aplicar las pruebas a sus estudiantes y presentar sus alcances en esta investigación. Este convenio se realizó bajo el compromiso de emitir un informe con dichos resultados y propuestas para el manejo de los mismos. Además, las instituciones educativas seleccionadas son ideales para la ejecución de la prueba propuesta, pues cuentan con una cantidad considerable de estudiantes, proporcionales a la cantidad de estudiantes de primer año de cada distrito perteneciente a la UGEL 01.

Por las razones expuestas, se considera que la presente investigación resulta relevante para el campo educativo, pues brindará información significativa respecto a la producción de textos escritos. De la misma manera, nos permitirá brindar propuestas de solución ante esta problemática inminente.

Para términos de la presente investigación se formula la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los niveles de logro en los procesos de escritura, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01?

2. Antecedentes

A continuación se presentan los antecedentes de investigaciones, nacionales e internacionales, que están relacionados con la presente investigación.

Chávez y otros (2012) desarrollaron la investigación titulada “Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría, Perú.”, la cual tuvo como objetivo determinar las características de las producciones escritas descriptivas y narrativas en niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas Fe y Alegría, considerando el sexo y lugar de procedencia (Lima y provincia).

Con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados, el grupo investigador utilizó el método descriptivo con diseño comparativo, el cual recogió información de la variable. Posteriormente se realizó una comparación de los resultados entre hombres y mujeres y entre Lima y provincias.

La población de la investigación estuvo conformada por 530 estudiantes de entre 10 y 11 años que cursaban el 5° de educación primaria de las diversas instituciones educativas Fe y Alegría de Lima y provincias. Para recoger sus resultados, se utilizó como instrumento el Test de Producción de Texto Escrito (TEPTE) de Dioses (2003), a través del cual se pudieron evaluar las características de las producciones escritas, descriptivas y narrativas, en la población seleccionada.

Con respecto a los resultados, se encontró que los estudiantes tienen un nivel de desempeño medio en su producción de textos, tanto descriptivos como narrativos. En cuanto a lo narrativo, existen diferencias significativas en la producción escrita a favor de las niñas, pero no se encuentran diferencias significativas cuando se compara Lima y provincias.

Las semejanzas entre este estudio y el presente informe de investigación son que ambos están direccionados a la competencia de producción de textos escritos. Además, el instrumento utilizado incluye la evaluación en base a la escritura creativa y reproductiva, que son también evaluadas en esta investigación. Las diferencias que existen con el presente informe son que el instrumento utilizado recoge información acerca de una muestra que pertenece al V ciclo y que considera el texto descriptivo, mientras que el presente estudio evalúa al VI ciclo y el texto expositivo.

En conclusión, los datos recogidos en la investigación sirven de diagnóstico al presente informe, pues brindan los resultados acerca de cómo se encuentran, en materia de producción de textos narrativos, los estudiantes pertenecientes al ciclo anterior al de la muestra seleccionada.

Cayhualla y Mendoza (2012) desarrollaron la investigación titulada “Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – PROESC en estudiantes de 3° a 6° de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana.”, la cual tuvo como objetivo adaptar la Batería de los Procesos de Escritura PROESC (Cuetos, Ramos y Ruano, 2004) en estudiantes de 3°, 4°, 5° y 6° grado de primaria de instituciones educativas estatales y particulares de Lima Metropolitana para evaluar cada uno de los aspectos que constituyen el sistema de escritura, desde los más simples, como es la conversión fonema – grafema en sílabas, hasta los más complejos, como la planificación de las ideas.

El grupo investigador asumió el diseño descriptivo simple, que contó con una única variable de la cual se recogió información precisa y detallada con el propósito de lograr los objetivos de dicha investigación.

El tipo de muestreo fue probabilístico y estuvo conformado por 560 estudiantes de 14 instituciones educativas. Los colegios fueron seleccionados de la diferentes Unidades de Gestión Educativa de Lima Metropolitana y posteriormente se aplicó una estratificación uniforme por grado y tipo de colegio a fin de precisar la selección de los sujetos. Con respecto al instrumento de evaluación, se utilizó una adaptación del PROESC para analizar los tipos de errores cometidos por la muestra seleccionada.

Los resultados indicaron que la estandarización del PROESC ha demostrado tener confiabilidad y validez, habiendo corroborado el modelo teórico de los procesos de escritura, bajo el enfoque cognitivo. Asimismo, se obtuvieron los baremos correspondientes que permiten valorar el funcionamiento en cuanto a los procesos de escritura de los estudiantes de educación primaria de Lima Metropolitana, contribuyendo, de este modo, en la prevención y detección de dificultades para un eficaz diagnóstico.

La semejanza entre el estudio y la presente investigación es que ambos emplean el instrumento PROESC adaptado al contexto o realidad peruana para recoger los datos según cada proceso de la escritura. Asimismo, el tipo de investigación en ambos casos fue descriptiva simple.

La primera diferencia entre ambas investigaciones es que el antecedente tuvo como objetivo adaptar el instrumento PROESC al contexto nacional para demostrar su confiabilidad y validez, mientras que esta investigación tiene como objetivo identificar las dificultades en los procesos de escritura haciendo uso del mismo instrumento. La segunda diferencia se encuentra en la población y muestra, pues el antecedente utilizó un muestreo probabilístico conformado por 560 estudiantes de 14 instituciones educativas pertenecientes a diversas Unidades de Gestión Educativa de Lima Metropolitana; en cambio, la presente investigación tiene como muestra a los estudiantes de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

En conclusión, la adaptación del instrumento del antecedente mencionado sirvió de referente al presente informe; pues contextualizó los indicadores de la prueba a la realidad peruana, demostrando que es un instrumento que asegura el recojo de datos que esta investigación requiere.

Grossmann (2013) desarrolló la investigación titulada “Aplicación del modelo de Flower y Hayes ‘Proceso de Composición’ en la producción de cuentos en estudiantes del 3° grado de secundaria de la I.E. 40174 “Paola Frassinetti Fe y Alegría 45”, Miguel Grau, Paucarpata, Arequipa.”, cuyos objetivos fueron el determinar las características de la producción de cuentos de los estudiantes del tercer grado de secundaria antes y después de la aplicación del modelo “Proceso de Composición” de Flower y Hayes; así como, establecer la eficacia de la aplicación del mismo.

Esta investigación es de tipo experimental y cuenta con dos variables: variable independiente, Aplicación del Modelo “Proceso de Composición” de Flower y Hayes, con sus tres indicadores: problema retórico, memoria a largo plazo y proceso de escritura; y la variable dependiente, producción de cuentos, con sus dos indicadores: características externas y características internas.

La muestra estuvo conformada por 16 estudiantes del 3° grado del nivel secundaria de la I.E. 40174 “Paola Frassinetti Fe y Alegría 45”, la técnica utilizada fue la observación y su instrumento, una matriz de registro de proceso de producción de cuentos creada por el equipo investigador.

Los resultados obtenidos de la presente investigación son que las características externas e internas presentadas en los diferentes cuentos producidos por los estudiantes del 3° grado de secundaria antes de la aplicación del modelo “Proceso de Composición” de Flower y Hayes alcanzaron en promedio un 38% de eficacia. Sobre el mismo, se

distingue que los estudiante cayeron en errores en el plano del vocabulario, redundancias, contradicciones y vacíos de información, así como, en el uso inadecuado de conectores lógicos y del punto y seguido.

Las semejanzas que este estudio tiene en relación al presente trabajo son que ambos están direccionados a la competencia de producción de textos escritos. Ambas investigaciones consideran aspectos como el vocabulario, redundancias, contradicciones y vacíos de información, el uso de conectores lógicos y el uso del punto y seguido para evaluar el texto narrativo.

Por otra parte, una diferencia existente consiste en que el tipo y diseño de investigación que presenta el antecedente es experimental y su objetivo se basa en determinar las características de la producción de cuentos de los estudiantes antes y después de la aplicación del módulo “Proceso de Composición”, mientras esta investigación es de tipo descriptivo simple, pues pretende recoger información acerca de las dificultades que presenta la muestra en los procesos de escritura. Por otra parte, el estudio aplica dicho instrumento a estudiantes pertenecientes al 3° año de secundaria; en cambio, el presente proyecto tiene como muestra a los estudiantes del 1° año del mismo nivel.

En conclusión, la información recogida en esta investigación permite evidenciar que existen dificultades en la redacción de cuentos escritos, tales como carencia de vocabulario, redundancias, contradicciones y vacíos de información. Estos, a su vez, son aspectos considerados en la evaluación de la presente investigación.

García y otros (2014) desarrollaron la investigación titulada “La escritura académica en los estudiantes de 4° y 5° nivel de estudios de la carrera de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP (Universidad Nacional del Altiplano).”, cuyo objetivo principal fue determinar el nivel de escritura académica en el que se encuentran los estudiantes de 4° y 5° nivel de estudios de la carrera de Lengua y Literatura, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP-2014.

El grupo investigador asumió el diseño descriptivo simple, contando con una única variable: la escritura académica, de la cual se recogió información precisa y detallada con el objetivo de responder a los propósitos planteados por dicha investigación.

La población estuvo conformada por 24 estudiantes del 4° y 5° nivel de estudios de la carrera de Lengua y Literatura, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP-2014. La muestra fue el número total de la población.

Para medir el nivel de escritura académica de los estudiantes sujetos de la muestra se utilizó una prueba de desempeño. Los resultados demuestran que un porcentaje considerable de estudiantes del 4° y 5° nivel de estudios de la carrera de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - 2014 no logra desarrollar los niveles de escritura académica que les posibilite enfrentar con mediano éxito las tareas que demanda el ámbito universitario a causa de un descuido en su formación escolar.

La semejanza entre el antecedente mencionado y la presente investigación es trabajar en base a la competencia de producción de textos escritos. Asimismo, el tipo de investigación es descriptiva simple en ambos casos. Por otra parte, la primera diferencia que se presenta es que el instrumento del antecedente mide el nivel de escritura académica; en cambio, en la presente investigación se tiene como objetivo identificar las dificultades en los procesos de escritura. Por otra parte, la aplicación del instrumento se realizó a jóvenes pertenecientes al nivel de educación superior, mientras esta investigación ha sido aplicada a estudiantes del 1° grado de educación secundaria.

Las conclusiones arribadas por la investigación sugieren que existen carencias respecto a la producción escrita en la formación escolar. Esta información nos brinda solvencia en el planteamiento del problema para aseverar que es necesario realizar investigaciones de este tipo que recojan información acerca de las dificultades en la escritura que se presentan en las primeras etapas de formación.

Camelo (2010) desarrolló la tesis titulada “El mejoramiento cualitativo de la escritura, a partir de la metacognición en estudiantes de 6° grado de educación secundaria.”, cuyo objetivo fundamental fue contribuir al mejoramiento cualitativo de la escritura, a partir de la metacognición, con la aplicación del proyecto “Magazín deportivo” en un grupo de estudiantes de 6° grado de educación secundaria.

Esta investigación es de tipo etnografía - cualitativa, pues se realizó una descripción e interpretación detallada de la realidad de un grupo de estudiantes en su contexto social.

La población estuvo conformada por estudiante de 6to grado de educación secundaria de instituciones educativas de Colombia, los cuales comprenden las edades de entre 11 y 13 años. Para recoger la información necesaria durante esta investigación, se utilizaron registros escritos como los instrumentos básicos para obtener descripciones fieles de la realidad de los individuos observados. Además, se hizo uso de la observación, la cual permitió captar con detalle la realidad objetiva de los sujetos partícipes del proceso y describir las diferentes acciones adelantadas en el salón de clase.

Con respecto a los resultados, la investigación demostró que la escritura reflexiva, en la cual el escritor es capaz de controlar sus procesos mentales y volver sobre sus propios conocimientos y limitaciones en el momento de la escritura, comprueba las premisas teóricas de la metacognición; según las cuales, la regulaciones metacognitivas se afianzan cuando se realiza un trabajo evaluativo por etapas, a cargo de pares. Añadido a esto, esta investigación destaca la escritura como un proceso cognitivo, al hacer uso de borradores sucesivos y operaciones metacognitivas.

La semejanza entre el antecedente mencionado y la presente investigación es que ambas trabajan la escritura desde el punto de vista cognitivo, haciendo énfasis en los procesos mentales que se ponen en juego al momento de la redacción de un texto escrito. Además, el rango de edades de la población en ambas investigaciones es el mismo: entre 11 y 13 años. Por otra parte, la diferencia existente entre ambas investigaciones es que el tipo de investigación del antecedente es etnográfica - cualitativa; en cambio, la presente investigación es de tipo descriptiva - cuantitativa.

En conclusión, los resultados que brindan esta investigación permiten dar fe de la importancia de trabajar la escritura teniendo en cuenta los procesos cognitivos que intervienen en ella. De esta manera, este antecedente afianza el enfoque considerado en al presente investigación, que busca recoger información de los procesos que interviene durante la escritura trabajada desde el punto de vista cognitivo.

3. Sustento teórico

3.1. El enfoque cognitivo

La comunicación es uno de los elementos vitales en nuestro día a día, es por ello que es necesario proporcionar de bastas herramientas a nuestros estudiantes para la realización de esta, de esta manera, ellos desarrollarán competencias comunicativas importantes haciendo uso de diversas destrezas lingüísticas.

El enfoque cognitivo toma como objeto el estudio del rol del propio conocimiento sobre el desarrollo; basado en la teoría de Piaget.

Piaget influyó mucho en la manera de concebir el desarrollo infantil. Antes de postular su teoría del desarrollo cognitivo, se pensaba que los niños eran organismos pasivos plasmados y moldeados por el ambiente. Piaget demostró que los niños actúan como pequeños científicos e interpretan el mundo de diferentes maneras. Tienen su propia lógica y su forma de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno, forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da una interacción recíproca; Piaget clasificó el desarrollo cognitivo en cuatro grandes etapas: la etapa sensoriomotora, la etapa preoperacional, la etapa de las operaciones concretas y la etapa de las operaciones formales. En cada etapa se supone que el pensamiento del niño es cualitativamente distinto al de las restantes. Según Piaget, el desarrollo cognitivo no solo consiste en cambios cuantitativos de los hechos y de las habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento.

Piaget propuso que el desarrollo cognitivo sigue una secuencia invariable, es decir, todos los niños pasan por las cuatro etapas en el mismo orden. No es posible omitir ninguna de ellas. “Cada una de ellas se relaciona generalmente con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura cada etapa muestra gran variación individual y cultural”. (Meece. 2000, pp. 101-102)

3.1.1. Las cuatro etapas del desarrollo cognitivo de Piaget

3.1.1.1. Etapa sensoriomotora. La etapa sensoriomotora, es la primera de las cuatro etapas del desarrollo cognitivo. Según Piaget, esta etapa surge desde la etapa pre-natal y abarca hasta la niñez “Desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años de edad, los lactantes aprenden acerca de sí mismos y su mundo por medio de su actividad sensorial y motora”. (Papalia, 2009, p. 211)

El niño conoce al mundo a través de los sentidos, ya que por la etapa de desarrollo no puede percibir de manera simbólica ciertos objetos ya sean concretos o interpretativos.

“A falta de función simbólica el lactante no presenta todavía pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar a la persona u objetos ausentes”. (Piaget, 1997, p. 15)

3.1.1.1.1. Estadio de los reflejos (primer mes). Se caracteriza por el uso de reflejos. El recién nacido se comunica con su entorno a través de sus reflejos.

3.1.1.1.2. Estadio de las reacciones circulares primarias (primer y cuarto mes). Lo más importante son las reacciones que producen un efecto placentero y el infante las repite (circulares). Relacionadas con su propio cuerpo visión – audición; succión – presión.

3.1.1.1.3. Estadio de las reacciones circulares secundarias (cuarto y octavo mes). Se habla de secundarias porque se hace en relación con los objetos. Se incorporan esquemas ya existentes en el estadio anterior a objetos nuevos (chupar un objeto, mirar un muñeco).

3.1.1.1.4. Estadio de coordinación de esquemas secundarios (octavo y doceavo mes): El niño coordina las acciones de las reacciones circulares secundarias utiliza esquemas conocidos en situaciones nuevas y además combina esquemas para producir el resultado deseado (coge la mano de su madre y la empuja para tocar el timbre, que es el fin que desea).

3.1.1.1.5. Estadio de las relaciones circulares terciarias (doceavo y dieciochoavo mes). A estas reacciones se le ha llamado también experimentos, el niño empieza a hacer experimentos con las cosas (intenta encajar un cubo dentro de otro). No hay solo permanecía del objeto si no también una sucesión.

3.1.1.1.6. Estadios de las combinaciones mentales (dieciochoavo y veinticuatroavo mes). En este periodo todo lo sentido y percibido está ligado a la acción. Su cuerpo no se desliga de su entorno, además representan objetos a través de imágenes mentales, y por lo tanto objetos que no están presentes.

3.1.1.2. Etapa pre-operacional. “Piaget la llamo segunda infancia del desarrollo cognitivo porque los niños a esta edad aún no están listos para utilizar las operaciones mentales lógicas”. (Papalia, 2009, p. 272).

El niño es capaz, mediante el lenguaje, reconstituir sus acciones pasadas bajo la forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal.

De ello se derivan tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental: el principio de la socialización de la acción; la interiorización de la palabra, o sea, la aparición del pensamiento propiamente dicho y, finalmente, la interiorización de la acción como tal, que, de ser puramente perceptiva y motriz, pasa a reconstituirse en el plano intuitivo de las imágenes y experiencias mentales. (Piaget, 1994, p. 28)

3.1.1.2.1. Ausencia de equilibrio. Este es un pensamiento inestable, discontinuo, mutable y que al mismo tiempo puede centrarse de manera extrema en los intereses subjetivos.

3.1.1.2.2. Concentración. Tendencia a centrarse en aspectos de alguna situación desechando otros y provocando con ello una deformación del juicio.

3.1.1.2.3. Irreversibilidad. El niño no es capaz de volver mentalmente sobre la situación previa, No tiene reversibilidad porque carece de flexibilidad mental.

3.1.1.2.4. Egocentrismo. Es la tendencia de tomar el propio punto de vista como único referente.

3.1.1.3. Etapa de las operaciones concretas. Alrededor de los 7 años de edad, según Piaget, los niños ingresan a la etapa de las operaciones concretas en la que pueden usar operaciones mentales para resolver problemas concretos (tangibles). “Ahora los niños pueden pensar de manera lógica porque pueden tomar en cuenta diversos aspectos de una misma situación”. (Papalia, 2009, p. 385). El pensamiento de las operaciones concretas también permite a los niños entender conceptos tales como tiempo, rapidez, y distancia, y que comprender que un aumento en la rapidez compensa una gran distancia en un viaje.

3.1.1.3.1. Espacio y casualidad. Tiene una idea más clara de qué distancia existe entre un sitio y otro y de que tanto tiempo les llevará llegar ahí.

3.1.1.3.2. Categorización. La capacidad para categorizar ayuda a los niños a pensar de manera lógica. Puede ordenar objetos según categorías tales como forma, color o ambos.

3.1.1.3.3. Razonamiento inductivo y deductivo. El niño es capaz de resolver problemas inductivos (de hechos particulares a generales) deductivos (de hechos generales a casos particulares).

3.1.1.3.4. Conservación. Conocimiento de que la cantidad no se relaciona con el arreglo ni con la apariencia física de los objetos.

3.1.1.3.5. Números y matemáticas: Los preescolares cuentan con una mayor comprensión de los números. “Usando los enfoques de procesamiento de información

para los seis o siete años de edad los niños pueden contar en la mente, también aprenden a contar hacia adelante. También son más aptos a resolver problemas narrados”. (Papalia, 2009, p. 408)

3.1.1.4. Etapa de las operaciones formales. De los 11 años a la adultez, se desarrollan los procesos cognitivos y las nuevas relaciones sociales que estos hacen posibles. La característica principal de este pensamiento es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situar lo actual en un amplio esquema de posibilidades.

3.1.1.4.1. Desarrollo de la capacidad analítico-sintética. El alumno busca las causas de los hechos y acontecimientos tratando de destacar lo esencial de los mismos. Puede fundamentar y demostrar determinados supuestos y principios (postulados) y es capaz de hacer amplias generalizaciones.

3.1.1.4.2. Formación del pensamiento abstracto. En este nivel del pensamiento lógico juegan un papel muy importante todavía los componentes concretos sensoriales; permite al alumno una abstracción de la realidad en forma de conceptos.

3.1.1.4.3. Capacidad de pensar de forma crítica: En estos años el educando va desarrollando sus propias ideas, opiniones, pareceres, formas de pensar, sus propios juicios de manera personal.

3.2. La escritura

La escritura es la representación gráfica de las palabras pertenecientes a un idioma por medio de grafías trazadas sobre una base. De igual manera, se entiende por escritura al modo gráfico utilizado por los humanos para transmitir información.

Al hablar de escritura, se hace referencia a una de las competencias básicas en la comunicación, entre las cuales se encuentra la comprensión oral, expresión oral, producción escrita y comprensión de textos escritos. En el caso de la comprensión y expresión oral, estas son desarrolladas por el hombre de manera totalmente natural ya que es expuesto a la oralidad desde su nacimiento.

Así, el lenguaje oral es adquirido por todos los individuos que pertenecen a una cultura, en primer lugar, porque los seres humanos estamos biológicamente preparados para ello, y en segundo lugar, porque el habla se adquiere por el hecho mismo de participar en la vida social. (Valery, 2000, p. 40)

En cambio, como menciona Valery, cuando se habla de la comunicación escrita se debe tener en cuenta que esta se desarrolla a partir de la educación y no solo por el hecho de participar en la sociedad, como sí sucede con la comunicación oral. Esto se

debe a que la escritura demanda un aprendizaje consciente de la misma pues, a través de ella, elementos no verbales como los sonidos, los gestos y las intenciones son transformados en el sistema de grafías propias de cada idioma, que se deben presentar de una manera organizada para que puedan tener un significado completo y comprensible. De esta manera, desde el punto de vista psicológico, para lograr un construir un texto con significado completo y comprensible es necesario realizar ciertos procesos cognitivos, los cuales, a su vez, incluyen otros sub-procesos menores que varían dependiendo del tipo de texto que se desea construir.

Es por ello que, incluso en las sociedades más civilizadas, muchos no logran dominar la comunicación escrita, quedando dentro de la taza de población analfabeta.

Obviamente, no todos los miembros de una sociedad adquieren el dominio del lenguaje escrito y por eso, la alfabetización de sus miembros representa una meta para las sociedades alfabetizadas. (Valery, 2000, p. 40)

Asimismo, incluso del grupo de personas que han logrado tener una educación formal, muchos no han podido manejar completamente todas las destrezas que conlleva la comunicación escrita. Esto sucede porque dominar la escritura, aun siendo la de la lengua materna, no es sencillo, ya que como menciona Pincas, se trata de una destreza de difícil adquisición. “Esta destreza no surge de forma automática a través de un uso correcto de vocabulario y gramática.” (Pincas, 1982, p. 114).

Manejar correctamente las destrezas de la escritura no consiste únicamente en desarrollar una serie de estrategias ortográficas y mecánicas, también implica manejar nuevas relaciones cognitivas y procesos específicos, los cuales varían dependiendo del tipo de escritura que se realiza.

3.2.1. Tipos de escritura. La escritura como tal puede producirse de dos formas, una a partir de la libre creación de quien compone el escrito y la otra a partir de la reproducción escrita de los sonidos o grafías que el receptor capta del medio y convierte o transcribe. A estos tipos de escritura se les conoce como escritura creativa y escritura reproductiva.

3.2.1.1. Escritura creativa. La escritura creativa consiste en la creación de un texto nuevo. La simple redacción de una carta a un amigo es un claro ejemplo de escritura creativa y exige pasar por diversos procesos como decidir qué se va a contar, en qué orden se expondrá la información, de qué modo va a ser contada, qué oraciones se van a utilizar, qué palabras, entre otros.

Es casi sorprendente que dispongamos de recursos cognitivos suficientes para atender a tantas demandas al mismo tiempo. Es por eso que muchos investigadores, cuando descubren la complejidad de la escritura, manifiestan su sorpresa ante el hecho de que los niños no tengan realmente más dificultades al escribir. (Cuetos, 2009, p. 9)

En base a lo expuesto por Cuetos, se puede concluir en que este tipo de escritura es una actividad sumamente compleja, compuesta por una gran cantidad de subtarear diferentes y en las que, además, intervienen una serie de procesos cognitivos de todo tipo. Añadido a esto, el dominio de estos procesos cognitivos podría darse de manera natural con la práctica continua.

Un factor que hace más fácil la escritura es que muchas de las tareas que la componen se terminan automatizando con la práctica. De esta manera no tenemos que pensar en los movimientos de las manos y dedos que realizamos al escribir a mano porque hemos formado unos patrones motores para cada letra, grupos de letras e incluso para palabras enteras (por ejemplo, la firma) que se activan automáticamente cada vez que queremos escribirlas. (Cuetos, 2009, p. 9)

No obstante, pese a que la práctica continua permite que estos procesos se realicen de forma natural, esto no garantiza que se trabajen correctamente. Esto sucede cuando la información perteneciente a cualquiera de los procesos es almacenada de manera errónea en la memoria y, a falta de corrección, el individuo repite reiteradas veces el mismo error sin asumirlo como tal.

3.2.1.2. Escritura reproductiva. La escritura reproductiva es la transcripción o copia de un texto existente, en contraposición con la escritura creativa que consiste en la creación de un texto nuevo; por lo tanto, no intervienen en ella los procesos de creación, sino, procesos léxicos y motores.

La escritura reproductiva se puede dividir en dos tipos: la reproducción de algo leído (copia) y la reproducción de algo escuchado (dictado).

La escritura no solo consiste en pasar de una idea presente en la mente del escritor a una forma gráfica tal como ocurre en la composición, sino que existen también otras formas bastante comunes, como son el dictado o la copia. (Cuetos, 2009, p. 41)

En vista de que la escritura reproductiva no necesita de tantos procesos como la escritura creativa, existe el error de suponer que todos los estudiantes, a partir de cierta edad, ya desarrollan eficazmente los procesos básicos de este último tipo de escritura; sin embargo, esa hipótesis no siempre es correcta.

3.3. Modelos explicativos de la escritura.

Según Hernández, (2001) el campo dedicado a la investigación de la escritura ha trabajado en base a diversos modelos a lo largo de varias décadas; sin embargo, algunos presentaban insuficiencias explicativas, por lo que se tomaron como punto de partida para lograr la mejora de otros. Estos modelos son: los modelos orientados al producto, los modelos orientados al proceso y los modelos contextuales o ecológicos.

De los tres modelos mencionados, los modelos orientados al proceso se presentaron como una solución de mejora a los modelos orientados al producto y los modelos contextuales se presentaron como agregado al modelo cognitivo, que se encuentra dentro de los modelos orientados al proceso.

De igual manera, los modelos orientados al proceso y los modelos ecológicos han cambiado con el paso del tiempo, mejorado la efectividad en la producción escrita.

3.3.1. Modelos orientados al producto. Trabajan la escritura teniendo como base su producto, el cual es analizado desde una perspectiva lingüística. Estos modelos están “centrados en la evaluación de la composición escrita como resultado o producto concluido, intentando hallar en él las huellas de los procesos previos puestos en marcha por el sujeto.” (Hernández, 2001, p. 53).

De esta manera, se considera que los modelos orientados al producto no se enfocan en explicar la composición escrita como tal, sino que describen las características formales y estructurales de un texto ya producido.

Es así que estos modelos trabajan la escritura como una actividad global y consideran que, para entender la actividad de la escritura como un conjunto, solo es necesario evaluar los aspectos formales de la misma.

Este modelo se puede trabajar en base a dos perspectivas: la microestructural y la macroestructural. La primera analiza aspectos como la gramática, la ortografía, la formación de los signos, etc.; la segunda analiza la estructura textual desde la perspectiva de la cohesión del texto. Como consecuencia, el trabajar la escritura en base a este modelo implica la enseñanza directa de la gramática, ortografía, puntuación, sintaxis, etc., como sistemas independientes, esperando que el escritor se encargue de enlazarlos haciendo uso de habilidades que no han sido enseñadas en un ámbito académico.

La aplicación de este modelo conlleva a que los estudiantes no encuentren un objetivo significativo en el trabajo que realizan. “Por otra parte, las consecuencias de este modelo han conducido inevitablemente a la creación de actividades artificiales de escritura en el aula, en donde los alumnos no perciben un fin comunicativo concreto ni una significatividad en su aprendizaje.” (Hernández, 2001, p. 56). Esta ausencia de un resultado significativo ocasiona frustración y desasosiego en los escritores frente a una tarea simple de redacción.

3.3.2. Modelos orientados al proceso. A partir de las falencias que presentaban los modelos orientados al producto, se enfocó el interés hacia la investigación de los procesos en la escritura. Los modelos orientados al proceso trabajan la escritura mediante el análisis de las operaciones que se realizan en el desarrollo de la misma.

Estos procesos han ido evolucionando con el paso del tiempo y se establecen en tres etapas que coinciden con la creación de tres sub tipos de modelos orientados al proceso: los modelos de traducción, los modelos de etapas y los modelos cognitivos.

3.3.2.1. Modelos de traducción. Proponen que la escritura se trabaja con un proceso inverso al que se trabaja la lectura.

Así, entendida la primera como un simple proceso de decodificación de grafemas en fonemas, la escritura sería concebida de acuerdo con este modelo como la simple y directa codificación o traducción de fonemas a símbolos gráficos. Y si la expresión oral supone la traducción de un pensamiento en palabras, la expresión escrita implicaría la sustitución del soporte, es decir, la plasmación directa de una idea o un conjunto de ideas codificadas en un formato gráfico. (Hernández, 2001, p. 57)

De este modo, en este modelo se espera que el escritor convierta los fonemas que componen una idea a sus respectivos símbolos gráficos o grafemas, y el aspecto más importante sería la generación de ideas. Sin embargo, estos modelos no desarrollan una explicación acerca del cómo se realiza esta generación de ideas, aludiendo como única responsable a la inspiración, y es por esto que los modelos de traducción han sido denominados “pensar-decir”.

3.3.2.2. Modelos de etapas. También llamados modelos lineales del proceso de escritura, parten de la premisa de que el acto de escribir implica poner en práctica una serie de fases que se desarrollan de modo sucesivo: La preescritura, que es la etapa de generación del contenido; la escritura, que abarca el momento en que se está produciendo el texto; la reescritura, donde se realiza la corrección del resultado para presentar el producto final; y la edición, donde se presenta el producto final.

Estos modelos dieron a conocer una idea más concreta de lo que era trabajar la escritura en base a procesos. “La principal aportación de estos modelos es la de concretar con mayor precisión, algunos de los procesos que tienen lugar durante la composición de un texto (planificación, redacción, revisión y edición).” (Hernández, 2001, p. 58).

Sin embargo, estos modelos también presentan errores, pues no brindan una explicación clara acerca del cómo estos procesos son empleados por el sujeto al momento de la redacción, y es que se proponen los procesos como actividades de escritura de carácter delimitado y lineal, cuando en realidad se tratan de procesos interactivos que no presentan fases claramente delimitadas.

Los escritores competentes planifican globalmente antes de ponerse a escribir el texto y vuelven a hacerlo durante la redacción a nivel más local; revisan durante y con posterioridad a la elaboración del borrador, no centrándose exclusivamente en el escrito, sino también en sus planes iniciales. Por tanto, durante el proceso de escritura, no solo se producen movimientos hacia adelante sino también retrocesos que los modelos de etapas no han sido capaces de explicar. (Hernández, 2001, p. 58)

De esta manera, este modelo desarrolla los procesos de escritura, uno tras otro, sin dar oportunidad al escritor de que retorne al proceso anterior para mejorar su escrito o que trabaje varios procesos de forma paralela.

3.3.2.3. Modelos cognitivos. Estos modelos surgen con el propósito de completar aquellos vacíos que dejaron los modelos anteriores, de manera que actualmente se trata del único capaz de trabajar en base a los procesos mentales que están implicados en la escritura e identifica los componentes cognitivos de dichos procesos. Sin embargo, no se puede dar por sentado que estos modelos son únicos y definitivos, pues aún se encuentran en constante procesos de experimentación y mejora.

Estos modelos presentan una gran cantidad de propuestas; sin embargo, todas ellas comparten concepciones comunes que las diferencian claramente de los dos modelos procesuales mencionados anteriormente.

La primera concepción propone que la escritura es considerada un proceso cognitivo constituido por diversos subprocesos que se organizan de forma jerárquica y con un control consciente de proceso global.

La segunda concepción explica que los procesos implicados en la escritura son de carácter interactivo, pues integran el texto sin trabajarlo de manera lineal, sino bajo diversos niveles.

La caracterización de la escritura como una actividad flexible, recursiva e interactiva, frente a la que proponían los modelos de etapas en donde se la consideraba una actividad rígida que exige un procesamiento unidireccional y secuencial, con etapas independientes, Desde estos modelos, la escritura requiere la reflexión constante sobre el proceso seguido y sobre el producto que se va obteniendo. (Hernández, 2001, p. 59)

Por último, la tercera concepción propone que, en el proceso de la escritura, existen variables internas (conocimientos previos al tema de escritura, conocimiento sobre las convenciones lingüísticas, motivación, objetivos, etc.) y externas (el contexto comunicativo y la audiencia).

De esta manera, es evidente que los procedimientos trabajados desde estos modelos presentan diferencias considerables a los trabajados en los modelos orientados al producto, resultando más efectivos a la hora de su aplicación.

3.3.3. Modelo contextual o ecológico. Este modelo no se presenta como un modelo aislado de los presentados anteriormente, sino que se trata de un complemento del último que ha sido desarrollado: el modelo cognitivo.

Esto se debe a que no es correcto trabajar la escritura solo como un proceso individual de resolución de problemas, sino también como un proceso comunicativo social, que se relaciona con el contexto físico, social y cultural.

En este modelo, el acto de la escritura depende, en buena medida, de la situación para la que se escribe. “El proceso de escritura se encontraría condicionado por el contexto en el que se desarrolla y a través del cual se constituirán los significados.” (Hernández, 2001, p. 61). Esto quiere decir que, según el modelo contextual, el escritor se centra en analizar el significado que se brinda a la actividad de la escritura en diferentes contextos y en precisar cuál es la influencia que otros factores pueden ejercer en esta actividad.

3.3.4. Procesos de la escritura según Cuetos y Ramos. En su libro, *Psicología de la escritura*, Cuetos propone que la escritura es una actividad que se lleva a cabo a través de diversas tareas y sub-tareas, en las cuales intervienen diversos procesos cognitivos.

Según Cuetos, para hablar de procesos, se debe tener en cuenta que existen dos tipos de escritura: la creativa y la reproductiva.

Normalmente, cuando hablamos de la escritura nos referimos a la composición escrita o escritura productiva, esto es, a la actividad mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, etcétera, a través de signos gráficos.(...) Hay, no

obstante, otras formas de escritura, llamada escritura reproductiva, también de uso frecuente, como son la copia de un texto ya escrito, la escritura de un mensaje que alguien nos dicta o la escritura casi mecánica que realizamos cuando rellenamos un impreso. (Cuetos, 2009, p. 19)

Es así que encontramos dos tipos situaciones en la cuales la escritura está presente, pero que trabaja con diferentes procesos; la escritura creativa, que implica la creación original de un texto y la escritura reproductiva, enfocada a la copia de un texto dictado o leído. Cabe aclarar que, al realizar una escritura creativa, también se ponen en juego los procesos de la escritura reproductiva, pero no sucede lo mismo si se invierten los papeles.

3.3.4.1. Procesos de la escritura creativa. Como se mencionó anteriormente, la escritura creativa consiste en la creación de un texto nuevo, y se trata de una actividad compleja que trabaja varios procesos. La mayoría de investigadores coincide en que son necesarios, al menos, cuatro procesos compuestos por subprocesos; todo esto, para poder transformar una idea o un pensamiento en signos gráficos. A continuación se desarrollarán los cuatro procesos implicados en la escritura creativa y sus sub-procesos correspondientes.

3.3.4.1.1. Planificación del mensaje. Se refiere al acto de tomar la decisión acerca de qué es lo que se va a escribir a fin de obtener un texto coherente, por lo que constituye el proceso más importante dentro de la escritura. En este proceso el escritor debe tomar decisiones acerca de lo que va a escribir.

El escritor tiene que decidir lo que va a decir, qué aspectos quiere resaltar y cuáles mantener en un segundo plano, a quién se dirige la información (no es lo mismo escribir una carta a un amigo que a una autoridad, escribir un cuento para niños que para adultos), cómo se va a decir (en lenguaje directo, mediante metáforas, ironía, etc), qué objetos se pretenden (convencer, divertir, informar, etc.) qué sabe el lector sobre el tema, etc. (Cooper y Matsuhashi, 1983, citado por Cuetos, 2009, p. 23)

Además, cabe resaltar que todos los procesos mencionados por el autor, deben ser coherentes con la finalidad que persigue su redacción y el público al que se dirige.

Dado que, como se ha referido, la planificación del mensaje es el proceso más importante en la escritura, Hayes y Flower (1980, citado por Cuetos, 2009, p. 23) la dividen en tres etapas.

a) La primera etapa es la generación de la información, la cual será utilizada en la redacción a través de la búsqueda de conocimientos (memoria semántica) o de sucesos (memoria episódica) en la memoria a largo plazo. Para ello, primero se elabora

una representación temporal y general del significado del texto que es almacenada en la memoria de corto plazo; a partir de esta representación, se generan representaciones más específicas de las cuales está compuesto el tema que se está trabajando. A su vez, estas representaciones específicas se utilizan para generar unidades más pequeñas. Por consiguiente, esta etapa consiste en una organización jerárquica de proposiciones.

En este primer sub-proceso, los estudiantes presentan dificultades en la redacción de un texto original y al proporcionar al texto información relevante. Por ejemplo, un escritor puede presentar ideas que no son originales, es decir, que las ideas que se redacten en primera instancia sean alguna copia de un texto ya leído o escuchado o un parafraseo poco original del mismo, escribiendo exactamente la misma información que se puede encontrar en otro texto. Esto se debe a que, al momento de enfrentarse a la escritura de un texto, los individuos buscan sus referentes más conocidos para que les sirvan de recurso con el fin de cumplir con esta tarea y terminan por copiar esos referentes.

Otro error común consiste en que el escritor presente ideas irrelevantes o que no correspondan al tipo de texto que se está redactando. De esta manera, por ejemplo, un redactor que presente esta dificultad relataría anécdotas u opiniones personales en la mayor parte de un texto expositivo, cuando en realidad un texto de este tipo debe presentar información clara y objetiva.

Pese a que representa un proceso básico que se suele dar por logrado, Ramos pone en manifiesto la problemática de algunos estudiantes respecto a este aspecto.

La principal dificultad que surge es que algunos alumnos no pueden generar o no disponen de la información. En ocasiones, son alumnos de bajo nivel intelectual, o provienen de ambientes socioculturales muy desfavorecidos que no están acostumbrados a contar cuentos o describir sucesos. (Ramos, 2003, p.113)

Así también el autor nos brinda alcances acerca de cómo el medio sociocultural determina el nivel de logro de determinados procesos de escritura, en este caso, cómo un ambiente en el que se conviven con textos narrativos favorece significativamente la generación de información en los individuos.

b) La segunda etapa es la selección de los contenidos, la cual se trabaja a partir de la información que se ha recuperado en la etapa anterior para ser organizada de una manera coherente. Aquí se pueden desechar ideas que no encajan con el tema que se trabaja o en la estructura que se construye. Es en esta etapa donde se ordenan las ideas

de manera que coincidan con la estructura del texto elegido, que pueden estar ordenadas de forma cronológica, en el caso de narraciones, o jerárquica, dividiendo las ideas en temas y subtemas menores, como en el caso de un texto expositivo.

En este sub-proceso se presentan dificultades al respetar la estructura del texto o establecer ideas alineadas al tipo de texto que se escribe. Respeto a la estructura del texto, esta tiende a no ser respetada por el escritor al momento de redactar, por lo que se suele omitir alguna parte relevante en la estructura del tipo de texto elegido. De esta manera, los estudiantes que presenta estas dificultades siguen la estrategia de escribir todo lo que se les viene a la mente sin tener en cuenta la organización del tipo de texto que se está trabajando. Por ejemplo, en esta dificultad los estudiantes pueden redactar un texto narrativo que no presente un nudo o conflicto.

De la misma manera cada texto, según el tipo y propósito que persigue, se constituye de ideas que han de orientar la composición. Aquí se podría tomar como ejemplo un texto expositivo que en su introducción no presente o defina el tema que se va a abordar a lo largo de la redacción. Otro ejemplo sería que un texto narrativo, en su introducción, no presente una descripción o caracterización de los personajes principales, pues los personajes son los ejes centrales de toda narración.

c) La tercera y última etapa establece los criterios a partir de los cuales se decide si el mensaje cumple con su objetivo o no. Algunas de estos criterios responden a preguntas como ¿El texto logra transmitir el mensaje planificado?, ¿es convincente?, ¿es ameno?, ¿Es adecuado para el público elegido?, etc. Estas preguntas dependerán del tipo de texto que está siendo redactado y el público al cual se dirige.

Este sub-proceso, las dificultades más frecuentes suelen estar relacionadas a la continuidad lógica de ideas, organización de contenidos y sentido global.

Otra dificultad frecuente es que las ideas en el texto se repitan constantemente y no estén establecidas en un orden adecuado, sino que se mezclen entre ellas. La organización del texto, depende básicamente de la importancia fundamental de cada aspecto a redactar, donde se debe evidenciar la jerarquía del contenido. Durante la redacción, se debe tener en cuenta que la relación de ideas puede ser de lo particular a lo general o viceversa.

Frente a la redacción de un texto es común que este presente información que se escapa del tema central, perdiendo así su sentido global y unitario. Aquí se considera que cada grupo de párrafos que se establece en el texto debe abarcar una sola temática,

cuyas ideas construyan la continuidad direccionando a un solo sentido. Este aspecto obedece a la propiedad de coherencia, tal como menciona Echazarreta

Para conseguir que el texto tenga sentido global es necesaria la conexión de las partes que lo forman en un todo con sentido unitario. Por medio de la coherencia las distintas formas del texto se ordenan de tal forma que el receptor lo percibe como una unidad significativa. (Echazarreta, 2015, p.167)

Un ejemplo de esta dificultad es que un texto expositivo sobre un tipo de animal comience hablando de los mamíferos, pero a lo largo de la redacción se desvíe hablando de los vertebrados, ocupando este tema un espacio que no corresponde en el texto.

3.3.4.1.2. Construcción de la estructura sintáctica. Este proceso está referido a la construcción de estructuras gramaticales que hará el escritor para expresar su mensaje y se debe tener en cuenta tanto la estructura gramatical de las oraciones como las palabras que se utilizan en ellas.

En la construcción de la estructura sintáctica se tienen que atender dos factores componenciales, que son el tipo de oración gramatical que deseamos utilizar (pasiva, de relativo, interrogativa, etc) y la colocación de las palabras funcionales que servirán de nexo de unión de las palabras de contenido. (Cuetos, 2009, p. 26)

Tal como menciona Cuetos, en el caso de las estructuras gramaticales, se debe tener en cuenta el tipo de oración que se está formulando; sin embargo, en el caso del uso de las palabras, se tomará en cuenta la función sintáctica que cumplen más no los aspectos semánticos de la misma. De este modo, en este proceso encontramos dos etapas:

a) La primera etapa es la construcción de la estructura gramatical, para lo cual es necesario decidir el tipo de oración que se va a utilizar. Respecto al tipo de oración que se escoja, es frecuente que se tienda a optar por enunciados con una estructura simple, pues esto demanda un menor esfuerzo cognitivo. Sin embargo, incluso al utilizarse enunciados simples, estos suelen ser mucho más elaborados que los utilizados en el lenguaje oral, precisamente porque la escritura nos permite detenernos a pensar o planificar mejor el mensaje. Asimismo, el tipo de construcción que se elige para comunicar el mensaje también puede verse influenciado por diversas variables lingüísticas (por ejemplo, la elección de una estructura gramatical determinada dependiendo si la palabra ya apareció anteriormente en el texto o no) y contextuales (la elección de la estructura gramatical que más se ajuste al mensaje que se quiere transmitir).

Respecto a esta etapa Ramos menciona que los estudiantes suelen alcanzar un bajo nivel de logro cuando elaboran estructuras sintácticas tal y como construyen sus enunciados en el discurso oral.

Los errores fundamentales que surgen en este proceso se deben a que los alumnos escriben como hablan. Aquellos que utilizan una gramática de frases simples, tendrán mayores dificultades a la hora de escribir. Existen alumnos que parten con una gran desventaja pues tienen que emplear tiempo y energías en aprender una serie de reglas sintácticas que gran parte de los niños ya poseen. (Ramos, 2003, p.113)

Así también el autor hace hincapié en la importancia de la interiorización de las reglas sintácticas, pues estas pretenden establecer determinados criterios de orden lógico en los enunciados que no pueden establecerse en el discurso oral.

b) La segunda etapa es la colocación de palabras funcionales, la cual consiste en colocar una palabra en el lugar correcto teniendo en cuenta la categoría gramatical a la que pertenece y el tipo de oración en que está siendo utilizada. Por ejemplo, un sintagma nominal requiere la presencia de un artículo que lo preceda, el complemento circunstancial necesita una preposición o adverbio, la oración subordinada requiere un pronombre, etc. Así, un correcto orden de las palabras puede dar a conocer quién es el sujeto de la oración y quién es el objeto, así como el cambio de orden puede suponer un cambio en el mensaje que se quiere transmitir.

Las dificultades que se presentan en estos sub-procesos son que el texto redactado esté constituido, en su mayoría, por oraciones simples o largas oraciones compuestas coordinadas cuyas proposiciones estén unidas únicamente por el enlace coordinante “y” o por comas (.). Otro error consiste en que el escritor estructure las oraciones en un orden incorrecto, presentando el sustantivo, verbo, adverbios, o demás categorías gramaticales, en un lugar donde no corresponden.

Otro error frecuente se presenta al conjugar los verbos y otras categorías gramaticales de manera adecuada, mezclando diferentes tiempos, personas y número en una misma oración. Por ejemplo, escribir “Los leones es carnívoro y diariamente podían consumir 80 kg. de carne y las cebras son su comida que más comen.”

Finalmente, los escritores presentan dificultades al encontrar la categoría gramatical adecuada en cada parte de la oración. Aquí tenemos, por ejemplo, que añadan palabras que están de más, como “Ella lo agarró su celular de él”.

3.3.4.1.3. *Búsqueda de elementos léxicos.* Este proceso consiste en la selección de palabras que expresen adecuadamente la idea semántica de la construcción realizada anteriormente. Es así que este proceso se divide en dos etapas:

a) La primera etapa consiste en la elección semántica de la palabra, la cual no demanda un esfuerzo creativo complejo. “Salvo algunos casos especiales, la elección de la palabra se realiza de una manera casi automática buscando en el almacén de palabras aquella que mejor se ajusta al concepto que queremos expresar”. (Cuetos, 2009, p. 31).

En vista de que usualmente contamos con diferentes palabras para expresar el mismo concepto y todas hacen alusión al mismo objeto (“coche” “vehículo” “auto”, etc.), se selecciona la más adecuada teniendo en cuenta diversos factores como qué palabra expresa mejor lo que se quiere transmitir, si la palabra será entendida por los lectores elegidos, si esa palabra ya apareció muchas veces en el texto, etc.

Una de las dificultades de este sub-proceso radica en que el texto no presente una riqueza o variedad en el vocabulario. El vocabulario es el “conjunto de palabras que forman parte de un idioma específico, conocidas por una persona u otra entidad” (RAE, 2014). Por tanto, este puede ser definido como el bagaje de palabras que maneja una persona o que son utilizadas por esta.

Lo que supone entonces la dificultad en el uso correcto de vocabulario implica no poder usar las palabras con precisión y propiedad de acuerdo con el tema, ya sea cotidiano, especializado, etc.

Por otro lado, existen también dificultades en el uso de expresiones o palabras de enlace, pues el escritor suele incurrir en comenzar nuevas ideas sin hacer uso de las palabras o frases de enlace correspondientes. Por ejemplo, continuar un texto narrativo mencionando suceso tras suceso sin usar enlaces como “después”, “más tarde”, “al día siguiente”, “de pronto”, “finalmente”, etc.

b) La segunda etapa consiste en la obtención de la forma ortográfica o los grafemas de las palabras seleccionadas. De esta manera, para lograr la recuperación de los grafemas necesarios en la búsqueda de los elementos léxicos, se puede seguir las siguientes rutas: la ruta fonológica o la ruta ortográfica.

Al seguir la ruta fonológica, luego de acudir al sistema semántico, se recurre al almacén léxico fonológico donde se realiza la búsqueda de la forma fonológica

correspondiente al significado elegido. Finalmente, el almacén de pronunciación permitirá convertir los sonidos que componen las palabras en sus grafemas correspondientes. Este tipo de ruta es utilizado para la escritura de palabras cuyos fonemas no tienen más de una grafía para ser representados o para palabras que no se ajustan a ningún tipo de regla ortográfica; caso contrario, esta ruta resulta insuficiente pues, en el caso de palabras como “huevo”, al seguir esta ruta solo lograríamos relacionar los fonemas de la palabra con su grafema correspondiente, obteniendo como resultado la palabras “uevo” o “huebo”. Precisamente para este tipo de palabras es necesaria la siguiente ruta. De esta manera, en este sub-proceso se presentan dificultades en el procesamiento fonológico del lenguaje, pues se tratan de problemas para evocar los patrones ortográficos de determinados sonidos.

Dado que este proceso implica la coincidencia entre la secuencia fonética con la grafémica, se suelen cometer distintos tipos de errores. Uno de los errores más frecuentes es la omisión, y se presenta cuando el estudiante no es consciente de la existencia de un fonema y, por tanto, lo omite. Este problema también es el causante de que se incurran en errores de sustitución de un grafema por otro.

Finalmente, la dificultad puede devenir porque no hace coincidir la secuencia fonética con la grafémica. En este caso el error más característico son las inversiones donde uno de los fonemas consonánticos de la primera estructura silábica ha sido invertido en su posición. Estos errores suelen ser muy frecuentes en los momentos iniciales del aprendizaje de la escritura, y más en el dictado que en la copia, dándose con mayor frecuencia en sílabas complejas (transporte, cristal, ...) que en las sílabas simples (alto, mula, ...).

En este aspecto, los escritores suelen incurrir en cuatro tipos de errores: la omisión, que consiste en omitir algunos grafemas al escribir determinadas palabras, como escribir “chocoate” por “chocolate”; la sustitución, que consiste en cambiar una letra o sílaba por otra que no debería aparecer en ese lugar, en este caso se suele confundir “d” por “t”, como escribir hábitad” en lugar de “hábitat”; la adición, que consiste en añadir grafemas a una palabra, como escribir “fuistes” por “fuiste” o “trompezar” por “tropezar”; y la inversión o trasposición, la cual consiste en la confusión en el orden de las letras o sílabas que componen una palabra, como escribir “dentrífico” en lugar de “dentífrico”.

En el caso de la ruta ortográfica, luego de acudir al sistema semántico, se recurre al sistema léxico ortográfico, que permitirá al escritor conocer la representación

ortográfica de cada palabra, pues este sistema posee unidades de representaciones ortográficas individuales para cada palabra que se desee escribir. Por último, se recurre al almacén grafémico, donde se almacenan temporalmente la forma gráfica de las palabras antes de escribirlas.

Este es el motivo por el que los estudiantes con hábito lector suelen cometer menor número de faltas ortográficas, en comparación con aquellos que no lo tienen. Los individuos que más leen tienen mayor número de palabras representadas en su léxico ortográfico. Sobre este aspecto Ramos insiste también en la importancia de la memoria visual en esta ruta.

Los alumnos con una escasa memoria visual suelen tener mayores dificultades en la escritura de palabras, puesto que en definitiva, lo más importante para escribir correctamente palabras de dificultad ortográfica es desarrollar la memoria visual, utilizando como estímulos las propias palabras. (Ramos, 2003, p.113)

Así, se destaca la importancia de fomentar el desarrollo de ambos tipos de memoria, la memoria léxico ortográfica y visual, a fin de obtener desarrollar correctamente este proceso de escritura.

Cabe destacar que, incluso en esta ruta, existe la presencia de dos sub-rutas que permiten acceder a la ortografía de cada palabra: Una ruta léxica directa, donde la presentación ortográfica de una palabra completa se extrae directamente del léxico mental, y una ruta indirecta donde se obtiene la ortografía de una palabra a través de la aplicación de diversas reglas establecidas para la transformación fonema-grafema (reglas ortográficas). Esta última ruta solo es adecuada cuando se trata de palabras cuya escritura está delimitada por las reglas ortográficas.

En este sub-proceso se suelen tener dificultades tanto en el dominio de la ortografía reglada como la arbitraria y el uso correcto de signos de puntuación.

Respecto a la ortografía arbitraria se contemplan aquellas palabras que se escriben de una manera definida, pero que no se rigen bajo un sistema de reglas constante (como es el caso de la ortografía reglada), sino que se trata del establecimiento de la escritura de una palabra de una determinada manera. En esta dificultad, los escritores suelen tener dudas al escribir palabras como “gebe”, “zanahoria”, “echar” o “ahorro”, pues no se rigen bajo reglas ortográficas, sino que deben ser recordadas, cada una, de manera independiente.

Respecto al dominio de la ortografía reglada se requiere de la capacidad de transferir el conocimiento que se tiene de esas reglas para poder escribir palabras nuevas

o desconocidas. De esta manera, los escritores evidencian dificultades en el correcto uso de la “b”, “z”, “j”, etc. Por ejemplo, evidencian dificultades en aplicar las siguientes reglas ortográficas: “m” antes de “p” y “b”, “r” después de “n”, “l” y “s”, “h” en palabras que empiezan por “hue”, “b” en palabras que comiencen por “bus” y “bur”, “y” al final de palabra cuando no lleva tilde, “b” en verbos acabados en “bir”, “v” en todos los infinitivos acabados en “ervar”, “b” en verbos acabados en “aba”, “j” en palabras terminadas en “aje”, “ll” en palabras terminadas en “illo” o “illa”, “v” en adjetivos terminados es “ava” y “b” en palabras terminadas en “bilidad”.

De la misma manera, los estudiantes presentan dificultades en el correcto uso de las reglas de tildación, dependiendo de en cuál de las sílabas de la palabra recae la mayor fuerza de voz (agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas). Así, los escritores suelen presentar errores como no tildar una palabra que sí debería, hacerlo de forma innecesaria o poner una tilde en la sílaba equivocada.

Por último, se presentan también dificultades en el uso correcto de las mayúsculas. Este aspecto es imprescindible en la redacción, ya que permite diferenciar los nombres propios de los comunes, marca el comienzo de una oración cuyo sentido es unitario o complementario, indica que se está iniciando una nueva cita o apartado después de los dos puntos, etc.

Aunque en distintos casos pueden escribirse enteramente con mayúsculas palabras, frases e incluso textos enteros, la escritura normal utiliza las letras mayúsculas solo en posición inicial de palabras combinadas con letras minúsculas. La utilización de la mayúscula inicial depende de factores como la puntuación, la condición de nombre propio de la palabra y otras circunstancias. (RAE, 2012, p. 1610)

Los estudiantes suelen presentar dificultades en hacer uso de mayúsculas por distintos factores, uno de ellos es que no tienen claro dónde se colocan los signos de puntuación en la oración, por esta razón, les es difícil ubicar las mayúsculas.

Por último, se evidencian dificultades en los signos de puntuación. Estos fueron creados para hacer más fácil a los lectores la comprensión de los textos escritos.

Cuando un autor, al escribir un texto, cuida la puntuación, no lo hace por hacer alarde de sus conocimientos, sino porque se interesa en que sus lectores entiendan lo que dice. El mal uso de la puntuación indica, por contraste, que posiblemente el autor no tiene claro lo que quiere decir.

En primer caso tenemos a la coma. “La coma (,) indica normalmente la existencia de una pausa breve dentro de un enunciado” (RAE, 2012, p. 1620). Con

respecto al punto (.) su uso fundamental es marcar la división de oraciones. “La función de punto es señalar gráficamente la pausa que marca el final de un enunciado –que no sea interrogativo o exclamativo-, de un párrafo o de un texto.” (RAE, 2012, p. 1619). Ahora bien, para el punto, existen diferentes tipos y funciones necesarias a la hora de utilizarlo como son el punto y seguido y el punto y aparte.

El punto y seguido sirve para separar una serie de oraciones que tienen sentido completo, pero que guardan relación entre sí. El punto y aparte se utiliza para finalizar la idea, oración o párrafo. “Si se escribe al final de un párrafo y el enunciado siguiente inicia un párrafo nuevo, se denomina punto y aparte.” (RAE, 2010, p. 294)

3.1.1.1.1. Procesos motores. Consiste en los movimientos que realizamos para llevar a cabo la codificación gráfemica. Como menciona Cuetos, en este proceso se formulan las grafías necesarias para la representación de una idea. “Debe ser una descripción abstracta de la secuencia de letras que constituyen una palabra.” (Cuetos, 2009, p.39)

Esta serie de procesos inicia con la recuperación de los alógrafos, la cual consiste en la selección del tipo de letra que se va a utilizar. “Las distintas formas en que se puede representar cada letra se denominan alógrafos y a la zona de memoria en que se encuentran los alógrafos se le conoce con el nombre de almacén alográfico a corto plazo.” (Cuetos, 2009, p.39)

Una vez que el alógrafo ha sido seleccionado, el siguiente proceso es la recuperación de procesos motores, donde se pasa del campo lingüístico al motor que está destinado a traducir los alógrafos en movimientos musculares que permitan su representación gráfica. A los alógrafos representados en el papel se les denomina grafos y, en secuencia, constituirán las palabras que conforman un enunciado.

Así pues, la realización de los movimientos motores constituye una tarea perceptivo-motriz muy compleja que suele automatizarse una vez que el alumno ha adquirido cierta experiencia en su realización. En algunas ocasiones, los errores derivados del proceso perceptivo-motor suelen ser frecuentes cuando los alumnos tienen dificultades de atención y de percepción visual.

El error más común que suelen cometer los individuos radica en la alternancia de distintos tipos de alógrafos, como combinar mayúsculas y minúsculas. Asimismo se presentan falencias en los patrones perceptivo-motrices que se expresa en letras mal dibujadas, escritura en espejo, letras excesivamente grandes o pequeñas o letras muy

inclinadas. Por último se suele presentar una desorganización general del escrito que comprende: líneas inclinadas, márgenes desproporcionados, etc.

3.1.1.2. Escritura creativa de un texto narrativo. La escritura creativa no se evidencia de la misma manera en todos los tipos de texto pues cada tipo, al poseer una estructura diferente, presenta ciertos aspectos característicos.

Un texto narrativo es un tipo de texto o discurso que narra sucesos o acontecimientos que se desencadenan a través de una trama o hilo conductor. “El texto narrativo se define como el discurso que trata de incorporar lingüísticamente una serie de acontecimientos ocurridos en el tiempo y que tiene una coherencia causal o temática.” (Zavala, 2010, p. 1).

Estos acontecimientos, al igual que los personajes que se presentan y el lugar en el que se desarrollan, pueden ser tanto reales como imaginarios dependiendo de la finalidad de la narración. Por una parte, encontramos las narraciones literarias, cuya finalidad es artística, dentro de las cuales encontramos los cuentos, fábulas, leyenda, mitos y novelas; por otro lado, están las narraciones no literarias, que tienen un objetivo informativo. Aquí encontramos las noticias periodísticas, las crónicas, los reportajes, conversaciones donde se relata algo, las anécdotas, etc.; las cuales presentan hechos reales.

El texto narrativo, al igual que otros tipos de texto, presenta una estructura que permite esquematizar el contenido y establecer una secuencia lógica del mismo. Este tipo de texto se divide en tres partes: el planteamiento o inicio, donde se presenta el ambiente, personajes, circunstancias temporales y el contexto que precede a la acción central; el nudo o desarrollo, donde se detalla el conflicto que altera la situación planteada al inicio; y el desenlace, donde se presenta la solución del problema o final de la historia.

Según Cuetos, a este tipo de texto le corresponden los siguientes aspectos, teniendo en cuenta sus procesos:

3.1.1.2.1. Planificación del mensaje. Este proceso se divide en tres etapas: generación de la información, selección de contenido y establecimiento de criterios.

a) En la primera etapa, generación de la información, se considera el siguiente aspecto:

Cuetos propone que el cuento redactado debe ser original, es decir, una creación propia del autor del cuento y no un parafraseo de historias existentes. Por ejemplo, no

se trata de repetir historias existentes como el cuento de La Caperucita Roja, sino de una nueva trama con personajes originales.

b) En la segunda etapa, selección de contenidos, se consideran los siguientes aspectos:

Cuetos propone que el cuento debe presentar una introducción con referencia al tiempo y lugar. Cuando realizamos un texto narrativo debemos de tener en cuenta que este debe de poseer una introducción y el autor debe plantear aquí la situación que se va a desarrollar, la cual nos da luces del tiempo en que se escribe y el espacio donde se desarrollan los hechos. Por ejemplo, que el escritor describa “Hubo una vez hace muchos años en un país remoto...El año pasado en mi pueblo...”, etc.

El cuento debe presentar una descripción de la psicología de los personajes. Los personajes son los ejes centrales de todo texto escrito, pues sobre ellos recaen todas las acciones y trama. En este aspecto, el escritor puede realizar descripciones como “Pedro era un chico listo y simpático y de grandes ojos azules”.

El cuento debe presentar, al menos, un suceso con consecuencia. Cuando se realiza la construcción de una historia, es necesario pensar en preguntas y respuestas; de esta forma, no solo se incentiva la curiosidad del lector, sino que se consigue la necesaria conexión de los hechos narrados por medio de una relación causa-efecto. La historia no es solo una mera sucesión de hechos coordinados cronológicamente, sino que los diferentes acontecimientos que suceden en ella tienen además una relación lógica causal. Por eso, deben estar unidos por un para o un porqué. Por ejemplo, el escritor puede introducir un hecho relevante como un rapto, una muerte, un olvido o un viaje, que desencadene alguna gran o pequeña consecuencia.

El cuento debe presentar un desenlace coherente. El desenlace consiste en cómo finaliza un texto narrativo, es decir, si se resuelven o no los conflictos y se da un equilibrio dentro de la historia. Por ejemplo, si la historia ha tratado de “conseguir un tesoro”, al final se debe justificar el esfuerzo de esa búsqueda, tanto si se consigue como si no, y no se debe cerrar la historia sin hacerlo.

c) En la tercera etapa, establecimiento de criterios, se deben considerar los siguientes aspectos.

Cuetos propone que el cuento debe presentar ideas con continuidad lógica. Los textos narrativos deben presentar cierta continuidad, ya que el contenido es distinto en cada parte porque se rige bajo tiempos, sucesos o situaciones diversas que siempre van

a mantener una continuidad. Por ejemplo, los personajes que conforman la historia no se pueden quedar en un solo hecho, ya que no tendría sentido; en su lugar, para que estos hechos tengan continuidad lógica no deben existir vacíos en la historia ni saltos en la narración de la misma.

El cuento debe presentar un sentido global y unitario. El texto narrativo, en general ya abarca un sentido global y unitario porque posee un inicio y un final, la estructura no puede ser alterada ni terminar de manera inconclusa, por ende, es algo innato del propio texto. Por ejemplo, la historia debe tener un sentido de unidad de algo cerrado y con una misma estructura, no de sucesos yuxtapuestos, sin nexo casual.

El cuento debe presentar alguna técnica narrativa. La manera en que el texto está redactado depende de la forma y el estilo que el escritor proponga, ya sea para crear expectativas o despertar interés en el lector. Los recursos que se emplean durante el proceso de escritura van acorde con el tema que se establezcan y responden al modo en el que los hechos se van a desarrollar, donde el narrador cumple un rol fundamental en el relato. Para ello, buscan técnicas que permitan, en la mayoría de los casos, variar los tiempos y la relación entre los personajes.

Cuando hablamos de técnica, estamos pensando, tanto en la concepción de la estructura narrativa como en los aspectos más concretos como la configuración de los personajes, la elipsis o las eventuales metaforizaciones. Todos estos elementos tienen un propósito: la configuración de una atmósfera e intensificación de las acciones. (Huárag, 2004, p.154)

A continuación se presentan tres de las técnicas más utilizadas: las “cajas chinas”, los vasos comunicantes y el dato escondido.

“Cajas chinas”, es una técnica narrativa que consiste en insertar una historia dentro de otra. La cantidad de historias que puede ir en un texto depende del narrador que emplee el escritor. Estas historias siempre concluyen con la historia que abarca el sentido global, ya que las narraciones interiores son independientes; por consiguiente, no alteran la linealidad de los hechos y no tienen una relación directa con el tema central de la historia cuyo sentido es completo. Esta técnica se emplea con el fin de agregar complejidad a la trama.

Tiene un efecto creativo cuando una construcción así introduce en la ficción una consecuencia significativa —el misterio, la ambigüedad, la complejidad— en el contenido de la historia y aparece por consiguiente como necesaria, no como mera yuxtaposición sino como simbiosis o alianza de elementos que tiene efectos trastornadores y recíprocos sobre todos ellos. (Vargas, 1997, p. 146)

Como menciona Vargas, no se trata de una yuxtaposición de acciones, sino de una relación recíproca entre ellas.

Vasos comunicantes, es una técnica narrativa que consiste en relatar historias diferentes que, finalmente, concluyen o terminan con la unión de todas. Las historias son representadas en espacios diferentes y ninguno de los personajes mantiene alguna relación y los conflictos no se comparten ni asemejan.

Dos o más episodios que ocurren en tiempos, espacios o niveles de realidad distintos, unidos en una totalidad narrativa por decisión del narrador a fin de que esa vecindad o mezcla los modifique recíprocamente, añadiendo a cada uno de ellos una significación, atmósfera, simbolismo, distinto de que tendrían narrados por separado. (Vargas, 1997, p. 178)

De esta manera, las historias tienen un sentido independiente pero, a su vez, se relacionan enriqueciendo la trama central.

El dato escondido es una técnica narrativa que consiste en ocultar u omitir un dato clave durante la narración hasta el desenlace, creando así una modificación y alteración en el orden de las ideas. Por lo tanto, produce un ambiente lleno de misterio, cuya finalidad es mantener o despertar el interés del lector. “El dato escondido o narrar por omisión no puede ser gratuito y arbitrario. Es preciso que el silencio del narrador sea significativo, que ejerza una influencia equívoca sobre la parte explícita de la historia”. (Vargas, 1997, p. 159). De esta manera, Vargas explica que el dato escondido debe ser lo suficientemente significativo como para cambiar las expectativas que tiene el lector acerca de la trama.

3.1.1.2.2. Construcción de la estructura sintáctica. Dentro de este proceso encontramos dos etapas, la construcción de la estructura gramatical y la colocación de palabras funcionales.

a) La construcción estructura gramatical consiste en decidir el tipo de oración que se va a utilizar.

b) La colocación de palabras funcionales consiste en la colocación de una palabra en el lugar correcto teniendo en cuenta la categoría gramatical a la que pertenece y el tipo de oración que está siendo utilizada.

En vista de que ambas etapas se trabajan y evidencian de manera paralela, en el texto narrativo es necesario que:

Cuetos propone que el cuento debe presentar oraciones complejas bien construidas. Por ejemplo, el escritor no solo utilizará frases cortas yuxtapuestas, sino oraciones, simples o compuestas, construidas correctamente.

3.1.1.2.3. *Búsqueda de elementos léxicos.* Dentro de este proceso, el primer sub-proceso es la selección semántica de palabras y en el texto narrativo supone que:

Cuetos propone que el cuento debe presentar riqueza en expresiones y vocabulario. Por ejemplo, el escrito emplea la palabra adecuada dependiendo del contexto o emplea diversas palabras para referirse a un mismo concepto y no caer en la redundancia (uso de anáforas).

3.1.1.3. *Escritura creativa de un texto expositivo.* Un texto expositivo es aquel que tiene como propósito explicar o informar al lector un tema o concepto específico y desarrollarlo de manera ordenada.

El texto expositivo es aquel que cumple una función referencial. Su principal objetivo es informar, incluyendo comentarios aclaratorios, incorporando explicaciones y utilizando claves explícitas. No se dedica a presentar información, ya que su cometido es establecer una referencia directa con la realidad o tópico tratado. Además puede centrarse en la descripción de un fenómeno por medio de la caracterización, enumeración, ejemplificación o comparación. (Frías, 2008, p. 116)

Al igual que con el texto narrativo, es importante también conocer la estructura de este tipo de texto para poder considerar los aspectos que deben ser tomados en cuenta. Su estructura comprende tres grandes partes: La introducción, que presenta el tema en el que se basa el texto, sus antecedentes y contexto. En esa parte de deben responder a las preguntas ¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? La siguiente parte es el desarrollo, el cual presenta la explicación del tema y los subtemas hasta su finalización. Se plantean mediante una frase de resolución como “porque...”, “es...”, “está compuesto por...”. Finalmente, tenemos la conclusión, la cual cierra la exposición resaltando los principales aspectos desarrollados.

Según Cuetos, un texto expositivo de calidad responde a los siguientes aspectos correspondientes a cada proceso:

3.1.1.3.1. *Planificación del mensaje.* Este proceso se divide en tres etapas: generación de la información, selección de contenido y establecimiento de criterios.

a) En la primera etapa, generación de la información, considera que:

Cuetos propone que la redacción del texto expositivo debe ocupar más de la mitad de la página aportando información relevante. Por ejemplo, el escritor no debe completar el texto con historias, anécdotas o experiencias personales, sino explicaciones acerca tema que se está trabajando.

b) En la segunda etapa, selección de contenidos, se consideran los siguientes aspectos:

Cuetos propone que el texto expositivo debe presentar la definición del tema tratado. Por ejemplo, en el caso de un texto expositivo sobre un animal, deben aparecer, al menos, dos rasgos definitorios del mismo. En el caso del oso puede mencionar que es un animal plantígrado, mamífero, omnívoro, etc.

El texto expositivo debe presentar descripciones específicas del tema tratado. Por ejemplo, en un texto expositivo sobre la discriminación lingüística, este primer debe explicar en qué consisten las variedades lingüísticas, para luego presentar una definición de discriminación lingüística, sus causas, consecuencias, entre otros aspectos relacionados.

c) En el establecimiento de criterios se considera los siguientes aspectos:

Cuetos propone que el texto expositivo debe presentar una correcta organización de ideas. Por ejemplo, en texto debe presentar sucesivamente las diferentes informaciones sin mezclarlas ni repetir las.

El texto expositivo debe presentar continuidad temática y coherencia lineal entre las ideas, sin saltos bruscos.

3.1.1.3.2. Construcción de la estructura sintáctica. En este proceso encontramos dos etapas, la construcción de la estructura gramatical y la colocación de palabras funcionales. En vista de que ambas etapas se trabajan y evidencian de manera paralela, en el texto expositivo se considera que debe presentar oraciones complejas que son gramaticalmente correctas, de tal manera que no se trate solo de frases cortas yuxtapuestas.

3.1.1.3.3. Búsqueda de elementos léxicos. Los aspectos considerados son los siguientes:

Cuetos propone que el texto expositivo debe presentar expresiones que sirven para iniciar un nuevo concepto, parte o idea. Por ejemplo, si se tratara de un texto expositivo sobre la contaminación, se podría iniciar una nueva idea redactando: “Una vez que hemos hablado de las causas más frecuentes de contaminación, pasemos a hablar de los tipos contaminación”.

El texto expositivo debe presentar uso de un vocabulario técnico básico para dar información. Por ejemplo que, en el caso de la redacción de un texto expositivo sobre las variedades lingüísticas, se utilicen palabras académicas para describir un aspecto como la expresión “espacio geográfico” para referirse a un determinado país o lugar

3.1.1.4. Procesos de la escritura reproductiva.

Este tipo de escritura no supone cuatro procesos como la escritura creativa, sino solo los dos últimos: Búsqueda de elementos léxicos y procesos motores.

3.1.1.4.1. Búsqueda de elementos léxicos. Desde el punto de vista reproductivo, este proceso consiste en la búsqueda de la representación gráfica de una palabra o sílaba.

Para lograrlo, se pueden seguir dos rutas ya mencionadas anteriormente, la ruta fonológica y la ruta ortográfica. La primera se trabaja partiendo del almacén léxico fonológico que permite convertir los sonidos que componen las palabras o sílabas en sus grafemas correspondientes y la segunda, haciendo uso del sistema léxico ortográfico permite conocer las unidades de representaciones ortográficas individuales para cada palabra que se desee escribir.

3.1.1.4.2. Procesos motores. Como se mencionó anteriormente, este proceso consiste en los movimientos que realizamos para llevar a cabo la codificación gráfemica, para lo cual, primero se realiza la recuperación de los alógrafos (la selección del tipo de letra que se va a utilizar) y después se traducen los alógrafos en los movimientos musculares que permiten su representación gráfica.

Como se ha descrito hasta el momento, cada uno de los autores mencionados propone distintos procesos de escritura bajo el modelo cognitivo, perteneciente a los modelos orientados al proceso. Sin embargo, y para términos de la presente investigación, se ha considerado conveniente identificar las dificultades existentes en los procesos de escritura en base a los procesos planteados por Cuetos, pues no solamente trabaja en base a procesos específicos, sino que además los subdivide en varios sub-procesos y los plantea, en algunos casos, en más de una ruta. Esto permitirá al grupo investigador lograr un análisis más certero de nuestro objeto de estudio.

Añadido a esto, Cuetos considera ambos tipos de escritura, la creativa y reproductiva, lo que permite identificar las dificultades que presentan los estudiantes de manera más específica. Es por ello que a continuación se procederán a desarrollar las dificultades presentes en los procesos mencionados por el autor y los sub-procesos que le corresponden.

3.2. Caracterización de los adolescentes entre 11 y 13 años

Son estudiantes que se encuentran en el 1º año de secundaria de Educación Básica Regular y sus edades fluctúan entre los 11 y 13 años, lo cual los ubica en el

estadio de desarrollo cognitivo de Piaget. Los adolescentes se encuentran en un periodo de transición entre dos etapas descritas por Piaget: La fase de las operaciones concretas y la fase de operaciones formales.

Aproximadamente entre los siete y los doce años de edad se accede al estadio de las operaciones concretas, una etapa de desarrollo cognitivo en el que se empieza a usar la lógica para llegar a conclusiones válidas, siempre y cuando las premisas desde las que se parte tengan que ver con situaciones concretas y no abstractas. “Además, los sistemas de categorías para clasificar aspectos de la realidad se vuelven notablemente más complejos en esta etapa, y el estilo de pensamiento deja de ser tan marcadamente egocéntrico.” (Piaget, 2007, p. 75) Dicho esto se puede decir que los estudiantes evaluados son capaces de emplear el razonamiento para resolver problemas, es decir, se desarrolla la inteligencia.

La fase de las operaciones formales es la última de las etapas de desarrollo cognitivo propuestas por Piaget, y aparece desde los doce años de edad en adelante, incluyendo la vida adulta.

Durante este periodo se adquiere la capacidad de emplear la lógica para obtener conclusiones abstractas desligadas de casos concretos que se han experimentado de primera mano. De esta manera, Piaget explica que a partir de este periodo es posible "pensar sobre pensar", involucrando el análisis, el razonamiento hipotético deductivo y la manipulación deliberada de esquemas de pensamiento.

En el aspecto psicológico, hasta antes de esta etapa los niños buscaban su propia identidad en la imagen de sus padres; sin embargo, en la adolescencia surge una crisis que les permite experimentar diversos roles y, sobre todo, empiezan a cuestionar los compromisos que asumieron por mandato de terceros para poder adquirir nuevos compromisos propios, formando así la identidad personal.

En el transcurso de estos períodos, el sujeto se prepara para cumplir determinados roles sociales propios de la vida adulta, tanto en lo referido a la esfera profesional como en la de sus relaciones con otras personas de la familia, con la pareja y los amigos. Además, deberán regular su comportamiento, de forma tal, que alcancen una competencia adecuada ante las exigencias presentes en la sociedad en que se desenvuelven. (Domínguez, 2008, citado en Asociación Oaxaqueña de Psicología, 2008, p. 69)

Debido a esta búsqueda de la identidad por la que pasan los adolescentes, es necesario aclarar que el contexto social en el que se encuentran influye de manera casi

determinante en su desarrollo, pues en esta etapa el adolescente se ve involucrado en un proceso de socialización.

La socialización se puede describir desde dos puntos de vista: objetivamente, a partir del influjo que la sociedad ejerce en el individuo [...] y subjetivamente, a partir de la respuesta o reacción del individuo a la sociedad. El proceso de socialización propiamente dicho, sería entonces, la manera con que los miembros de una colectividad aprenden los modelos culturales de su sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas personales de vida. (Silva, 2007, p. 14)

Así, existe una “colectividad” a seguir para los adolescentes, pero también se puede hablar de agentes de socialización, quienes juegan un papel importante en la vida del ser humano y de su posición en la estructura social. De estos agentes están los grupos de pares, el sistema educativo, medios masivos de comunicación, etc.

En el aspecto social, los estudiantes que forman parte de la investigación tienen su centro de estudios en los distritos de San Juan de Miraflores, Villa María del Triunfo, Villa El Salvador, Pachacamac, Lurín, Punta Hermosa, Punta Negra, San Bartolo y Pucusana, convirtiéndose estos distritos en su contexto social y cultural inmediato. Estos distritos están localizados en el área sur de Lima Metropolitana, donde hay aproximadamente 993 mil 380 adolescentes de 12 a 17 años, de los cuales la mayor proporción se encuentra en los distritos de Lima Sur, Lima Este y Lima Norte, según el documento estadístico publicado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2014, p. 21). A su vez, este mismo documento afirma que “El promedio de años de estudio en Lima Metropolitana es de once años, habiendo culminado los niveles educativos de primaria y secundaria.” (INEI, 2014, p. 13)

Estas investigaciones también muestran resultados con respecto al uso que los adolescentes le dan a las herramientas tecnológicas, exponiendo que el 90,9% de los adolescentes de Lima Metropolitana usan internet (alrededor de 900 mil) de los cuales el 95,8% lo utiliza para obtener información, el 89,2% lo utiliza para comunicarse (e-mail, chat, etc.), el 82,3% lo utiliza para actividades de entretenimiento y el 5,3% como una herramienta para la educación formal y actividades de capacitación.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Determinar los niveles de logro en los procesos de escritura, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

4.2. Objetivos específicos

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la dimensión Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la dimensión Construcción de la estructura sintáctica, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la dimensión Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Generación de la información perteneciente a la dimensión Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Selección del contenido perteneciente a la dimensión Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Establecimiento de criterios perteneciente a la dimensión Planificación del mensaje,

según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en las sub-dimensiones Construcción de la estructura gramatical y Colocación de palabras funcionales perteneciente a la dimensión Construcción de la estructura sintáctica, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Elección semántica de la palabra perteneciente a la dimensión Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Representación gráfica de las palabras perteneciente a la dimensión Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

5. Variables

Variable

Los Procesos de escritura según el Enfoque Cognitivo

Dimensiones y sub-dimensiones

Planificación del mensaje

- Generación de información
- Selección del contenido
- Establecimiento de criterios

Construcción de la estructura sintáctica

- Construcción de la estructura gramatical
- Colocación de palabras funcionales

Búsqueda de elementos léxicos

- Elección semántica de la palabra
- Representación gráfica de las palabras (Ruta fonológica / Ruta ortográfica)

6. Definiciones operacionales

Procesos de escritura a partir del enfoque cognitivo

La escritura consiste en la representación gráfica de las palabras por medio de grafías trazadas sobre una base. Por su parte, el cognitivismo se centra en la relación entre el lenguaje y el desarrollo cognitivo del ser humano. Asimismo, en el enfoque cognitivo, la escritura es estudiada como proceso o conjunto de subprocesos que operan en el cerebro. “Existen modelos cognitivos que describen las operaciones mentales que ocurren cuando se escribe” (Caldera, 2003).

Por ello, el objetivo de este enfoque es resaltar que la escritura es una actividad de resolución de problemas, que toma en cuenta diversos procesos mentales que se ponen en marcha durante la producción de un escrito.

Para poder determinar cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes en los procesos de escritura, es necesario aclarar que no todas las situaciones en las que se encuentran presentes dichos procesos son iguales. Es así que encontramos dos tipos de situaciones en las cuales la escritura está presente, pero que trabaja con diferentes procesos, estas dos situaciones son: La escritura reproductiva y la escritura creativa; la primera enfocada a la copia y escritura de un texto dictado y la segunda a la creación original de un texto.

Con el objetivo de evaluar lo antes mencionado, se ha tomado como instrumento de la presente investigación a la prueba PROESC. Es importante resaltar que esta prueba tiene como finalidad evaluar los procesos implicados en la escritura y las principales dificultades de escritura en los estudiantes evaluados, y no hacer una distribución de los escritores destacados y quienes aún no se consolidan como tales.

Medición. Para evaluar los resultados de la variable, se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual ha sido propuesta por el Ministerio de Educación en los informes de documentación de los programas de segunda especialidad y se presenta a continuación:

Tabla 1

Niveles de logro de la variable Procesos de escritura a partir del enfoque cognitivo.

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente los procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo de los mismos

		y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio de los procesos y sub-procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades.
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio de los procesos y sub procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto a los mismos.
Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente los procesos y sub-procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo de los mismos; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Para conocer mejor la naturaleza de los puntajes presentados en los resultados de la presente investigación, a continuación se muestra la siguiente tabla con las dimensiones, sub dimensiones, indicadores y puntajes considerados en la prueba PROESC – Prueba para evaluar los procesos de escritura.

Tabla 2

Dimensiones, sub dimensiones, indicadores y puntajes correspondientes a la prueba PROESC.

DIMENSIONES	SUB- DIMENSIONES	INDICADORES	PUNTAJE
PLANIFICACIÓN DEL MENSAJE	Generación de la información	Redacción de un texto narrativo que evidencia la generación de la información.	1
		Redacción de un texto expositivo que evidencia la generación de la información.	1
	Selección del contenido	Redacción de un texto narrativo que evidencia la selección del contenido.	4
		Redacción de un texto expositivo que evidencia la selección del contenido.	4
	Establecimiento de criterios	Redacción de un texto narrativo que evidencia el establecimiento de criterios.	3
		Redacción de un texto expositivo que evidencia el establecimiento de criterios.	2
CONSTRUCCIÓN DE LA ESTRUCTURA SINTÁCTICA	Construcción de la estructura gramatical	Redacción de un texto narrativo que evidencia la construcción de estructura gramatical y colocación de palabras funcionales.	2
	Colocación de palabras funcionales	Redacción de un texto expositivo que evidencia la construcción de estructura gramatical y colocación de palabras funcionales.	

BÚSQUEDA DE ELEMENTOS LÉXICOS	Elección semántica de la palabra		Redacción de un texto narrativo que evidencia la lección semántica de palabras	1	
			Redacción de un texto expositivo que evidencia la elección semántica de palabras.	2	
	Representación gráfica de las palabras	Ruta fonológica		Dominio de las reglas de conversión fonema – grafema.	25
		Ruta ortográfica		Dominio de la ortografía arbitraria.	25
				Dominio de las reglas ortográficas.	40
				Dominio de las reglas de tildación.	15
				Uso correcto de mayúsculas.	10
				Uso correcto de signos de puntuación.	8
TOTAL			143		

Dimensión: Planificación del mensaje. Es proceso implica tomar decisiones acerca de lo que se va a escribir, considerando el tipo de texto a ser redactado, su propósito, el tipo del lector al que está dirigido, etc. De esta manera, esta dimensión se divide en tres sub-dimensiones: generación de la información, selección de contenidos y establecimiento de criterios.

A continuación se presentan los niveles de logro necesarios para evaluar los resultados de esta dimensión. Para ellos se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual se presenta a continuación:

Tabla 3

Niveles de logro de la dimensión: Planificación del mensaje.

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente el proceso Planificación del mensaje y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo de los mismos y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio del proceso Planificación del mensaje y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes a los mismos.
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio del proceso Planificación del mensaje y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto a los mismos.

Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente el proceso Planificación del mensaje y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo de los mismos; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.
-----------------	------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Sub-dimensión: Generación de la información. En esta sub- dimensión se evocan los conocimientos o sucesos, necesarios para la redacción, desde la memoria de largo plazo, los cuales se almacenan temporalmente en la memoria de corto plazo para generar ideas cada vez más específicas. Por consiguiente, esta etapa consiste en una organización jerárquica de proposiciones.

A continuación se presentan los niveles de logro necesarios para evaluar los resultados de esta sub-dimensión. Para ellos se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual se presenta a continuación:

Tabla 4

Niveles de logro de la sub-dimensión: Generación de la información

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente el sub-proceso Generación de la información durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo del mismo y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio del sub-proceso Generación de la información durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes al mismo.
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio del sub-proceso Generación de la información durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto al mismo.
Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente el sub-proceso Generación de la información durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo del mismo; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Para conocer mejor la naturaleza de los puntajes presentados en los resultados de esta sub-dimensión, a continuación se muestra la siguiente tabla son sus respectivos indicadores, ítems, descriptores y puntajes.

Tabla 5

Descriptorios de la sub-dimensión: Generación de la información.

SUB-DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	DESCRIPTORIOS	PUNTAJE
Generación de la información	Redacción de un texto narrativo que evidencia la generación de la información.	5	Escribe un cuento o historia original.	1
	Redacción de un texto expositivo que evidencia la generación de la información.	6	Escribe un texto expositivo sobre un animal cuya redacción ocupa más de la mitad de la página aportando información relevante.	1
TOTAL				2

Sub-dimensión: Selección del contenido. En este sub-proceso se organiza, de manera coherente, la información obtenida en el sub-proceso anterior, desechando ideas irrelevantes o que no encajen con el tema y tipo de texto elegido. Aquí se organizan las ideas para que coincidan con el tipo de texto y su estructura.

A continuación se presentan los niveles de logro necesarios para evaluar los resultados de esta sub-dimensión. Para ellos se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual se presenta a continuación:

Tabla 6

Niveles de logro de la sub-dimensión: Selección del contenido.

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente el sub-proceso Selección del contenido durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo del mismo y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio del sub-proceso Selección del contenido durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes al mismo.
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio del sub-proceso Selección del contenido durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto al mismo.
Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente el sub-proceso Selección del contenido durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo del mismo; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Para conocer mejor la naturaleza de los puntajes presentados en los resultados de esta sub-dimensión, a continuación se muestra la siguiente tabla con sus respectivos indicadores, ítems, descriptores y puntajes.

Tabla 7

Descriptores de la sub-dimensión: Selección del contenido.

SUB-DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	DESCRIPTORES	PUNTAJE
Selección del contenido	Redacción de un texto narrativo que evidencia la selección del contenido.	5	Escribe un cuento o historia que presenta una introducción con referencia al tiempo y lugar.	1
			Escribe un cuento o historia que presenta una descripción física o psicológica de los personajes.	1
			Escribe un cuento o historia que presenta al menos un suceso con consecuencias.	1
			Escribe un cuento o historia que presenta un desenlace coherente.	1
			Escribe un texto expositivo sobre un animal que presenta la definición del animal en la que aparecen, al menos, dos rasgos definatorios.	1
	Redacción de un texto expositivo que evidencia la selección del contenido.	6	Escribe un texto expositivo sobre una animal con la descripción de al menos dos rasgos del aspecto físico.	1
			Escribe un texto expositivo sobre un animal con la descripción de al menos dos rasgos de la forma de vida y el hábitat.	1
			Escribe un texto expositivo sobre un animal donde menciona, al menos, dos tipos de raza.	1
			TOTAL	8

Sub-dimensión: Establecimiento de criterios. En este sub-proceso se evalúa si las ideas seleccionadas permiten que el texto cumpla con su propósito, para lo cual se realizan preguntas como ¿El texto logra transmitir el mensaje planificado?, ¿es convincente?, ¿es ameno?, ¿Es adecuado para el público elegido?, etc.

A continuación se presentan los niveles de logro necesarios para evaluar los resultados de esta sub-dimensión. Para ellos se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual se presenta a continuación:

Tabla 8

Niveles de logro de la sub-dimensión: Establecimiento de criterios.

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente el sub-proceso Establecimiento de criterios durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo del mismo y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio del sub-proceso Establecimiento de criterios durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes al mismo.
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio del sub-proceso Establecimiento de criterios durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto al mismo.
Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente el sub-proceso Establecimiento de criterios durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo del mismo; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Para conocer mejor la naturaleza de los puntajes presentados en los resultados de esta sub-dimensión, a continuación se muestra la siguiente tabla con sus respectivos indicadores, ítems, descriptores y puntajes.

Tabla 9

Descriptores de la sub-dimensión: Establecimiento de criterios.

SUB-DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	DESCRIPTORES	PUNTAJE
Establecimiento de criterios			Escribe un cuento o historia cuyas ideas mantienen una continuidad lógica.	1
	Redacción de un texto narrativo que evidencia el establecimiento de criterios	5	Escribe un cuento o historia que presenta un sentido global y unitario.	1
			Escribe un cuento o historia que presenta alguna técnica narrativa.	1
	Redacción de un texto expositivo que evidencia el establecimiento de criterios.	6	Escribe un texto expositivo sobre un animal cuyo escrito está bien organizado, presentando sucesivamente las diferentes informaciones sin mezclar ni repetir ideas.	1

	Escribe un texto expositivo sobre un animal donde existe continuidad temática y coherencia lineal entre las ideas, sin saltos bruscos.	1
TOTAL		5

Dimensión: Construcción de la estructura sintáctica. Este proceso hace referencia a las construcciones gramaticales necesarias para que el escritor transmita su mensaje, considerando tanto la estructura gramatical como las palabras que se utilizan en ella.

A continuación se presentan los niveles de logro necesarios para evaluar los resultados de esta dimensión. Para ellos se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual se presenta a continuación:

Tabla 10

Niveles de logro de la dimensión: Construcción de la estructura sintáctica.

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente el proceso Construcción de la estructura sintáctica y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo de los mismos y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio del proceso Construcción de la estructura sintáctica y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes a los mismos.
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio del proceso Construcción de la estructura sintáctica y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto a los mismos.
Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente el proceso Construcción de la estructura sintáctica y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo de los mismos; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Sub-dimensión: Construcción de la estructura gramatical y Colocación de palabras funcionales. La sub-dimensión Construcción de la estructura gramatical consiste en la selección de las estructuras gramaticales que se van a emplear para transmitir el mensaje seleccionado; por su parte, la sub- dimensión Colocación de

palabras funcionales consiste en la selección correcta de palabras y su correcta ubicación teniendo en cuenta la categoría gramatical a la que pertenece y el tipo de oración en que está siendo utilizada.

Debido a que ambos sub-procesos se trabajan de manera simultánea, ambos la medición de sus niveles de logro se realizará únicamente con la tabla ya presentada en el proceso Construcción de la estructura sintáctica.

Para conocer mejor la naturaleza de los puntajes presentados en los resultados de estas sub-dimensiones, a continuación se muestra la siguiente tabla con sus respectivos indicadores, ítems, descriptores y puntajes.

Tabla 11

Descriptores de las sub-dimensiones: Construcción de la estructura gramatical y Colocación de palabras funcionales.

SUB-DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	DESCRIPTORES	PUNTAJE
Construcción de la estructura gramatical	Redacción de un texto narrativo que evidencia la construcción de estructura gramatical y colocación de palabras funcionales.	5	Escribe un cuento o historia que presenta oraciones complejas y bien construidas.	2
	Redacción de un texto expositivo que evidencia la construcción de estructura gramatical y colocación de palabras funcionales.	6		
Colocación de palabras funcionales				
TOTAL				2

Dimensión: Búsqueda de elementos léxicos. Este proceso consiste en la selección de palabras que expresen adecuadamente la idea semántica de la construcción realizada anteriormente y la manera en que estas palabras se grafican, dividiéndose en dos sub-dimensiones: elección semántica de la palabra y la representación gráfica de las palabras. A continuación se presentan las sub-dimensiones de este proceso y los indicadores correspondientes a cada una de ellas.

A continuación se presentan los niveles de logro necesarios para evaluar los resultados de esta dimensión. Para ellos se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual se presenta a continuación:

Tabla 12

Niveles de logro de la dimensión: Búsqueda de elementos léxicos.

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente el proceso Búsqueda de elementos léxicos y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo de los mismos y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio del proceso Búsqueda de elementos léxicos y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes a los mismos.
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio del proceso Búsqueda de elementos léxicos y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto a los mismos.
Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente el proceso Búsqueda de elementos léxicos y sus sub-procesos correspondientes durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo de los mismos; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Sub-dimensión: Elección semántica de la palabra. Esta sub-dimensión hace referencia a la selección de las palabras más adecuadas en cada situación, teniendo en cuenta diversos factores como qué palabra expresa mejor lo que se quiere transmitir, si la palabra será entendida por los lectores elegidos, si esa palabra ya apareció muchas veces en el texto, etc.

A continuación se presentan los niveles de logro necesarios para evaluar los resultados de esta sub-dimensión. Para ellos se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual se presenta a continuación:

Tabla 13

Niveles de logro de la sub-dimensión: Elección semántica de la palabra.

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente el sub-proceso Elección semántica de la palabra durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo del mismo y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio del sub-proceso Elección semántica de la palabra durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes al mismo.

Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio del sub-proceso Elección semántica de la palabra durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto al mismo.
Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente el sub-proceso Elección semántica de la palabra durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo del mismo; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Para conocer mejor la naturaleza de los puntajes presentados en los resultados de esta sub-dimensión, a continuación se muestra la siguiente tabla con sus respectivos indicadores, ítems, descriptores y puntajes.

Tabla 14

Descriptores de las sub-dimensión: Elección semántica de la palabra.

SUB-DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	DESCRIPTORES	PUNTAJE
Elección semántica de la palabra	Redacción de un texto narrativo que evidencia la elección semántica de la palabra.	5	Escribe un cuento o historia que presenta riqueza en expresiones y vocabulario.	1
	Redacción de un texto expositivo que evidencia la elección semántica de la palabra.	6	Escribe un texto expositivo sobre un animal utilizando vocabulario técnico básico para dar la información.	1
			Escribe un texto expositivo sobre un animal utilizando expresiones que sirven para iniciar un nuevo concepto, parte o idea.	1
TOTAL				3

Sub-dimensión: Representación gráfica de las palabras. Consiste en la obtención de la forma ortográfica o los grafemas de las palabras seleccionadas. Para lograr la recuperación de los grafemas necesarios en la búsqueda de los elementos léxicos, para lo cual se puede seguir las siguientes rutas: la ruta fonológica o la ruta ortográfica.

Al seguir la ruta fonológica, luego de acudir al sistema semántico, se recurre al almacén léxico fonológico donde se realiza la búsqueda de la forma fonológica correspondiente al significado elegido. Finalmente, el almacén de pronunciación permitirá convertir los sonidos que componen las palabras en sus grafemas correspondientes. En el caso de la ruta ortográfica, luego de acudir al sistema

semántico, se recurre al sistema léxico ortográfico, que permitirá al escritor conocer la representación ortográfica de cada palabra, pues este sistema posee unidades de representaciones ortográficas individuales para cada palabra que se desee escribir. Por último, se recurre al almacén grafémico, donde se almacenan temporalmente la forma gráfica de las palabras antes de escribirlas.

A continuación se presentan los niveles de logro necesarios para evaluar los resultados de esta sub-dimensión. Para ellos se ha seleccionado una escala que divide el puntaje total en cuatro cuartiles porcentuales, la cual se presenta a continuación:

Tabla 15

Niveles de logro de la sub-dimensión: Representación gráfica de las palabras.

Niveles	Intervalos porcentuales	Interpretaciones
Satisfactorio	[76% - 100%]	El estudiante evidencia desarrollar satisfactoriamente el sub-proceso Representación gráfica de las palabras durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo del mismo y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	El estudiante solo evidencia parcialmente el desarrollo satisfactorio del sub-proceso Representación gráfica de las palabras durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestra que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes al mismo.
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	El estudiante no demuestra evidencias claras del desarrollo satisfactorio del sub-proceso Representación gráfica de las palabras durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logra realizar actividades poco exigentes con respecto al mismo.
Insatisfactorio	[0% - 25%]	El estudiante no realiza adecuadamente el sub-proceso Representación gráfica de las palabras, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo del mismo; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

Para conocer mejor la naturaleza de los puntajes presentados en los resultados de esta sub-dimensión, a continuación se muestra la siguiente tabla son sus respectivos indicadores, ítems, descriptores y puntajes.

Tabla 16

Descriptores de las sub-dimensión: Representación gráfica de las palabras.

SUB-DIMENSIONES	RUTAS	INDICADORES	ÍTEM	DESCRIPTORES	PUNTAJE
Representación gráfica de las palabras	Ruta fonológica	Dominio de las reglas de conversión fonema – grafema.	1	Escribe correctamente 8 sílabas que tratan de reflejar la estructura silábica CV, y que han sido dictadas por el evaluador.	8

			Escribe correctamente 4 sílabas que tratan de reflejar la estructura silábica VC, y que han sido dictadas por el evaluador.	4
			Escribe correctamente 3 sílabas que tratan de reflejar la estructura silábica CVC, y que han sido dictadas por el evaluador.	3
			Escribe correctamente 3 sílabas que tratan de reflejar la estructura silábica CCV, y que han sido dictadas por el evaluador.	3
			Escribe correctamente 2 sílabas que tratan de reflejar la estructura silábica CVV, y que han sido dictadas por el evaluador.	2
			Escribe correctamente 2 sílabas que tratan de reflejar la estructura silábica CCVC, y que han sido dictadas por el evaluador.	2
			Escribe correctamente 2 sílabas que tratan de reflejar la estructura silábica CVVC, y que han sido dictadas por el evaluador.	2
			Escribe correctamente 1 sílaba que trata de reflejar la estructura silábica CCVVC, y que ha sido dictada por el evaluador	1
Ruta ortográfica	Dominio de la ortografía arbitraria.	2-A	El estudiante escribe correctamente una lista que contiene 25 palabras que se rigen bajo las reglas de la ortografía arbitraria y que han sido dictadas por un evaluador.	25
	Dominio de las reglas ortográficas.	2-B	Escribe correctamente 2 palabras de una lista de palabras y 3 palabras de una lista de pseudopalabras con la regla ortográfica “m” antes de “p” y “b”, y que han sido dictadas por el evaluador.	5
		3	Escribe correctamente 3 palabras de una lista de palabras y 2 palabras de una lista de pseudopalabras con la regla ortográfica “r” después de “n”, “l” y “s”, y que han sido dictadas por el evaluador.	5

Escribe correctamente 2 palabras de una lista de palabras de dos palabras de una lista de pseudopalabras con la regla ortográfica “h” en palabras que empiezan por “hue”, y que han sido dictadas por el evaluador.	4
Escribe correctamente 2 palabras de una lista de palabras y 2 palabras de una lista de pseudopalabras con la regla ortográfica “b” en palabras que comiencen por “bus” y “bur”, y que han sido dictadas por el evaluador.	4
Escribe correctamente 2 palabras de una lista de palabras y 2 palabras de una lista de pseudopalabras con la regla ortográfica “y” al final de palabra cuando no lleva acento, y que han sido dictadas por el evaluador.	4
Escribe correctamente una lista que contiene 2 palabras con la regla ortográfica “b” en verbos acabados en “bir”, y que han sido dictadas por el evaluador.	2
Escribe correctamente una lista que contiene 2 palabras con la regla ortográfica “v” en todos los infinitivos acabados en “ervar”, y que han sido dictadas por el evaluador.	2
Escribe correctamente 2 palabras de una lista de palabras y 2 palabras de una lista de pseudopalabras con la regla ortográfica “b” en verbos acabados en “aba”, y que han sido dictadas por el evaluador.	4
Escribe correctamente una lista que contiene 2 palabras con la regla ortográfica “j” en palabras terminadas en “aje”, y que han sido dictadas por el evaluador.	2
Escribe correctamente 2 palabras de una lista de palabras y 2 palabras de una lista de pseudopalabras con la regla ortográfica “ll” en palabras terminadas en “illo” o “illa”, y que han sido dictadas por el evaluador.	4

	Escribe correctamente una lista que contiene 2 palabras con la regla ortográfica “v” en adjetivos terminados es “ava”, y que han sido dictadas por el evaluador.	2
	Escribe correctamente una lista que contiene 2 palabras con la regla ortográfica “b” en palabras terminadas en “bilidad”, y que han sido dictadas por el evaluador.	2
Dominio de las reglas de tildación.	Escribe correctamente un texto con 6 frases, formado por 8 oraciones en el que aparecen 15 palabras tildadas	15
Uso correcto de mayúsculas.	Escribe correctamente un texto con 6 frases, formado por 10 oraciones en el que aparecen mayúsculas al principio de la oración y en nombres propios.	10
Uso correcto de signos de puntuación.	El estudiante escribe correctamente un texto breve, que ha sido dictado por un evaluador, haciendo uso de los signos de puntuación.	8
TOTAL		127

II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Diseño

La presente investigación emplea un diseño no experimental, pues no se manipulan intencionalmente las variables independientes de dicho estudio, sino se pretende observar los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Tal como lo ha señalado Kerlinger “la investigación no experimental o ex-post-facto es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones”. (Kerlinger 1979, p. 116, citado por Hernandez, 2014, p. 4)

Asimismo, debido a la dimensión temporal, es decir, el número de momentos o cortes en el tiempo en los que se recolectan datos la investigación es de tipo transversal o transeccional debido a que, como refiere Hernández, las investigaciones de corte transeccionales “se centran en analizar cuál es el nivel o estado de una o diversas variables en un momento dado, o bien en cuál es la relación entre un conjunto de variables en un punto en el tiempo”. (Hernández, 2014, p. 4).

Es así que, bajo el corte transeccional, la investigación respondería a un diseño transeccional descriptivo que.

Tiene como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables. El procedimiento consiste en medir en un grupo de personas u objetos una o —generalmente — más variables y proporcionar su descripción. Son, por lo tanto, estudios puramente descriptivos. (Hernández, 2014, p. 4).

Este diseño de investigación consiste en la aplicación de una prueba diagnóstica a la población elegida con el objetivo de recoger información sobre los procesos de escritura, según el enfoque cognitivo, presente en los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

En base a los resultados de la investigación, se desarrolló una propuesta de mejora para el nivel de procesos de escritura a partir del enfoque cognitivo que permitirá mejorar la situación de los estudiantes con respecto a las dificultades que presentan en cada uno de los procesos y sub-procesos de escritura mencionados a lo largo de la investigación.

El presente diagrama representa el diseño no experimental de tipo transeccional-descriptivo que utiliza la presente investigación.

M ---- O

Donde:

M: Es la muestra que representan los estudiantes del 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

O: Representa la información recogida sobre los procesos de escritura, según el enfoque cognitivo, en los estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01

2. Marco poblacional y muestral

2.1. Marco Poblacional.

La población considerada en la presente investigación está conformada por estudiantes de 1° año de educación secundaria de los centros educativos pertenecientes a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 01, debido a que es un contexto cercano a la experiencia que tuvimos en los centros de aplicación de nuestra práctica discontinua y en nuestra actual práctica continua, de esta forma tenemos mayor conocimiento acerca de las características de la población; esto con el propósito de medir los niveles de logro en los procesos de escritura a partir del enfoque cognitivo.

Esta UGEL comprende los distritos de San Juan de Miraflores, Villa María del Triunfo, Villa El Salvador, Pachacamac, Lurín, Punta Hermosa, Punta Negra, Santa María del Mar y Pucusana.

A continuación, se presenta una tabla con información sobre la población, la cual tiene como características en común que todos los estudiantes comprenden la edad de 11 a 13 años, las condiciones educativas son similares pues provienen de colegios nacionales, cuentan con recursos académicas similares: proyector, equipo multimedia, aulas funcionales. Dicha población son los estudiantes del 1°er año de secundaria de las instituciones educativas presentes los distritos mencionados:

Tabla 17
Distribución poblacional de los estudiantes de 1° año pertenecientes a las Instituciones Educativas de la UGEL N° 01

Distritos	Instituciones educativas	Estudiantes de 1° año		Sub total	
		f	%	f	%
San Juan de Miraflores	6037 Inca Pachacútec	140	0.93%	3883	25.82%
	6038	144	0.96%		
	6041	85	0.57%		
	6045 Dolores Cavero de Grau	86	0.57%		
	6089 Jorge Basadre Grohmann	106	0.70%		
	6096 Antonio Raimondi	58	0.39%		
	6151 San Luis Gonzaga	124	0.82%		
	7035	220	1.46%		
	7041 Virgen de la Merced	75	0.50%		
	7059 José Antonio Encinas Franco	154	1.02%		
	7060 Andrés Avelino Cáceres	28	0.19%		
7061 Héroes de San Juan	87	0.58%			

	7062 Naciones Unidas	190	1.26%		
	7067 Toribio Seminario	56	0.37%		
	7069 Cesar Vallejo	147	0.98%		
	7074 La Inmaculada	48	0.32%		
	7079 Ramiro Priale Priale	149	0.99%		
	7081 José María Arguedas A	138	0.92%		
	7082 Juan de Espinosa Medrano	56	0.37%		
	7087 El Nazareno	78	0.52%		
	7099 Héctor Pretell Carbonell	36	0.24%		
	7100	75	0.50%		
	7101	30	0.20%		
	7207 Mcal. Ramón Castilla	150	1.00%		
	7208	13	0.09%		
	7221	115	0.76%		
	7227 Horacio Zeballos Gámez	9	0.06%		
	7230	40	0.27%		
	Cesar Vallejo	119	0.79%		
	Fe y Alegría 3	170	1.13%		
	Fe y Alegría 65	39	0.26%		
	Javier Heraud	384	2.55%		
	Julio Cesar Escobar	172	1.14%		
	Padre Iluminato	82	0.55%		
	San Juan	280	1.86%		
	6014	53	0.35%		
	6020	73	0.49%		
	6024 José María Arguedas	153	1.02%		
	6056	46	0.31%		
	6057 Virgen de Lourdes	68	0.45%		
	6059 Sagrado Corazón de Jesús	194	1.29%		
	6060 Julio Cesar Tello	122	0.81%		
	6073 Jorge Basadre	141	0.94%		
	6081 Manuel Scorza Torres	157	1.04%		
Villa María del Triunfo	6084 San Martín de Porres	29	0.19%	4618	30.71%
	6093 Coronel Juan Valer Sandoval	223	1.48%		
	6152 Stella Maris	235	1.56%		
	7054	292	1.94%		
	7055 Túpac Amaru II	158	1.05%		
	7057 Sob. Orden Militar De Malta	253	1.68%		
	7073	167	1.11%		
	7080 Jorge Bernales Salas	59	0.39%		
	7088 Vgeronimo Cafferata Marazzi	72	0.48%		
	7106 Villa Limatambo	105	0.70%		

	7217 Olimpia Geraldina Melendez Peralta	21	0.14%		
	7220	72	0.48%		
	7226-562 José Olaya Balandra	53	0.35%		
	7231	47	0.31%		
	Fe y Alegría 23	130	0.86%		
	Fe y Alegría 24	150	1.00%		
	José Carlos Mariátegui	212	1.41%		
	Juan Guerrero Quimper	418	2.78%		
	Manuel Casalino Grieve	19	0.13%		
	Mariscal Eloy Gaspar Ureta	164	1.09%		
	República del Ecuador	358	2.38%		
	Santa María de Los Andes	61	0.41%		
	Túpac Amaru	313	2.08%		
	6004 Santiago Antúnez de Mayolo	119	0.79		
	6048 Jorge Basadre	161	1.07%		
	6062 Perú Eeuu	154	1.02%		
	6063 José Carlos Mariátegui	84	0.56%		
	6064	123	0.82%		
	6065 Perú Inglaterra	87	0.58%		
	6066 Villa El Salvador	272	1.81%		
	6067 Juan Velasco Alvarado	75	0.50%		
	6068 Manuel Gonzales Prada	164	1.09%		
	6069	165	1.10%		
	6070 Héroes del Alto Cenepa	127	0.84%		
	6071 República Federal De Alemania	148	0.98%		
Villa El Salvador	6076 Republica de Nicaragua	120	0.80%	4049	26.93%
	6080 Rosa de América	67	0.45%		
	6099 Perú España	72	0.48%		
	7072 San Martin de Porres	75	0.50%		
	7077 Virgen del Carmen	29	0.19%		
	7084 Peruano Suizo	187	1.24%		
	7090 Forjadores del Perú	27	0.18%		
	7091 República del Perú	138	0.92%		
	7093 Republica de Francia	155	1.03%		
	7094 Sasakawa	69	0.46%		
	7213 Peruano Japonés	252	1.68%		
	7215 Naciones Unidas	59	0.39%		
	7224 Elías Remigio Aguirre Romero	106	0.70%		
	7228 Peruano Canadiense	176	1.17%		
	7232 Daniel Alcides Carrión	28	0.19%		

	7234	39	0.26%		
	7236 Max Uhle	89	0.59%		
	7237 Perú Valladolid	60	0.40%		
	7238 Solidaridad Perú Alemania	38	0.25%		
	7240 Jesús de Nazareth	57	0.38%		
	7242 Divino Maestro	62	0.41%		
	7243 Rey Juan Carlos de Borbón	21	0.14%		
	Fe y Alegría 17	162	1.08%		
	República De Bolivia	282	1.88%		
	6007	69	0.46%		
	6016 Jesús Salvador	31	0.21%		
	6028 Juan Velasco Alvarado	27	0.18%		
	6100 Santa María Reyna	8	0.05%		
	7102 San Francisco de Asís	185	1.23%		
	7239 Santísimo Salvador	84	0.56%		
	7259 Víctor R. Haya de La Torre	146	0.97%		
Pachacamac	7260 Señor de los Milagros	30	0.20%	1204	8.01%
	7261 Santa Rosa De Collanac	65	0.43%		
	7262 Mi Nuevo Perú	31	0.21%		
	7263 Roxanita Castro Witting	106	0.70%		
	7265	131	0.87%		
	7266 Las Mercedes	55	0.37%		
	Isaías Ardiles	213	1.42%		
	Los Jardines de Manchay	23	0.15%		
	6008 José Antonio Dapelo	160	1.06%		
	6023	131	0.87%		
	7098 Rodrigo Lara Bonilla	138	0.92%		
Lurín	7104 Ramiro Priale Priale	27	0.18%	861	5.73%
	7267 Señor de los Milagros	32	0.21%		
	José Faustino Sánchez Carrión	295	1.96%		
	Miguel Grau Seminario	78	0.52%		
Punta Hermosa	6030 Víctor A Belaunde Diez Canseco	55	0.37%	55	0.37
Punta Negra	San José	61	0.41%	61	0.41
San Bartolo	Víctor Morón Muñoz	148	0.98%	148	0.98
	7257 Menotti Biffi Garibotto	62	0.41%		
Pucusana	Manuel Calvo y Pérez	58	0.39%	159	1.06
	Manuel Scorza	39	0.26%		
	Total	15038	100%	15038	100%

Fuente: Sistema de Consulta de Censo escolar: Estadística de la Calidad Educativa – ESCALE – 15/05/1017

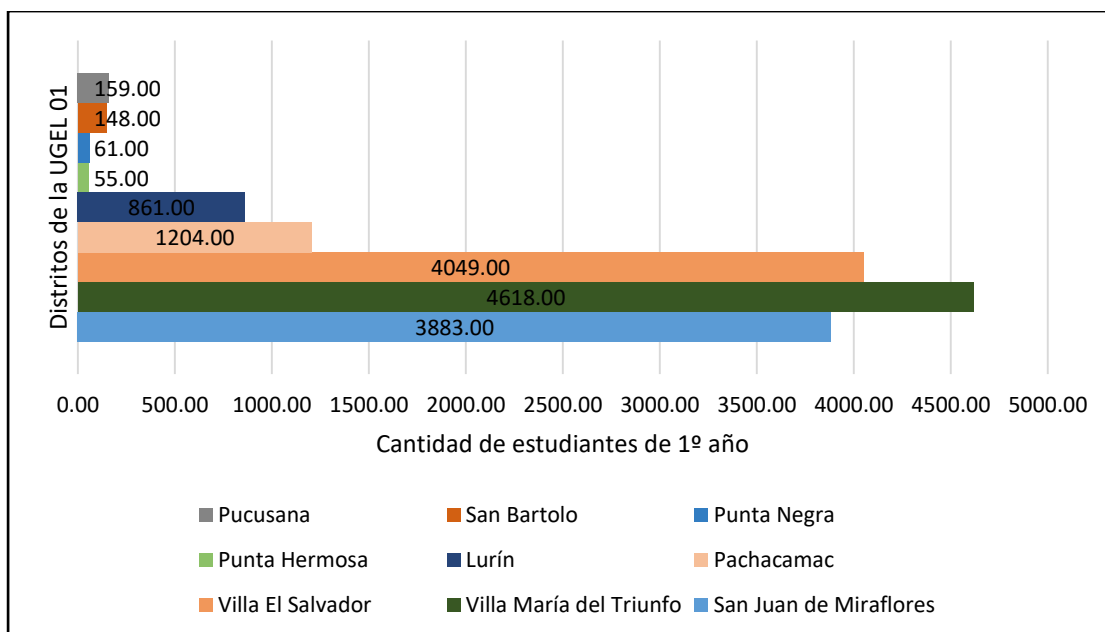


Figura 1. Cantidad de estudiantes de 1er año por distritos en la UGEL 01

En la tabla 8 y figura 1 se puede observar que el número de estudiantes que se encuentran en 1º año de secundaria en la UGEL N° 01 es de 15 038. Asimismo, se puede afirmar que los distritos de Villa María del Triunfo, Villa El Salvador y San Juan de Miraflores son los que tiene una mayor cantidad de alumnado en 1º año, mientras que el distrito de Punta Hermosa es el distrito con menos estudiantes en dicho año.

Por otra parte, los distritos de Santa María del Mar y Chilca no cuentan con instituciones educativas de educación secundaria, por lo cual no han sido tomados en cuenta dentro de la población.

2.2. Marco muestral

Para determinar un tamaño de la muestra que resulte significativo para la presente investigación, y tomando como punto de partida el total de la población, el cual es de 15038, se aplicó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \times Z_{\alpha}^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_{\alpha}^2 \times p \times q}$$

Donde:

- N = Es el total de la población = 15038
- Z_{α} = Es el nivel de confianza = 95% = 1.96

- p = Es la proporción esperada = 50% = 0.5
- q = Es la probabilidad de fracaso $(1-p) = 1 - 0.5 = 0.5$
- d = Es la precisión 5% = 0.05

A reemplazar los datos de la fórmula con los de la presenta investigación, se obtiene lo siguiente:

$$n = \frac{15038 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.05^2 \times (15038-1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{15038 \times 3.84 \times 0.5 \times 0.5}{0.0025 \times 15037 + 3.84 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{14436.48}{37.59 + 0.96}$$

$$n = \frac{14436.48}{38.55} = 374.49$$

La fórmula determinó un valor muestral de 374.49; es decir, para que la investigación resulte significativa, se necesita una muestra mínima de 375 estudiantes. En base a estos resultados, para la muestra se ha seleccionado una institución educativa por cada distrito dentro de la UGEL N° 01, haciendo un total de 431 estudiantes. De esta manera es posible obtener resultados de un modo uniforme y no focalizado.

Estas instituciones educativas han sido elegidas teniendo en cuenta diversos criterios como el de mayor población, pues albergan en su población a mayor cantidad de estudiantes provenientes de la zona escogida, lo que hace más veraz la información analizada; la cantidad de estudiantes por salón en cada una de estas instituciones educativas era favorable para obtener un porcentaje significativo de la población; las condiciones del aula, pues se garantizó que los ambientes favorezcan la toma de dictado y la accesibilidad y disposición de las autoridades de la institución educativa en favor de la investigación.

A continuación, se muestra una tabla con la información de las instituciones educativas seleccionadas para la muestra:

Tabla 13
Cantidad de estudiantes por secciones de las instituciones educativas seleccionadas para la muestra.

Distrito	Institución Educativa	Secciones		Total		
		A	B			
		f	%	f	%	
Lurín	José Faustino Sánchez Carrión	38	17	39	19	77
Pachacamac	Isaías Ardiles	34	15	31	15	65
Pucusana	Manuel Calvo y Pérez	30	13	28	14	58
Punta Hermosa	6030 Víctor A Belaunde Diez Canseco	22	10	25	12	47
Punta Negra	San José	27	12	24	12	51
San Juan de Miraflores	Javier Heraud	23	10	21	10	44
Villa el Salvador	6066 Villa el Salvador	23	10	22	11	45
Villa María del Triunfo	Túpac Amaru	29	13	15	7	44
Total		226	100.00	205	100.000	431

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

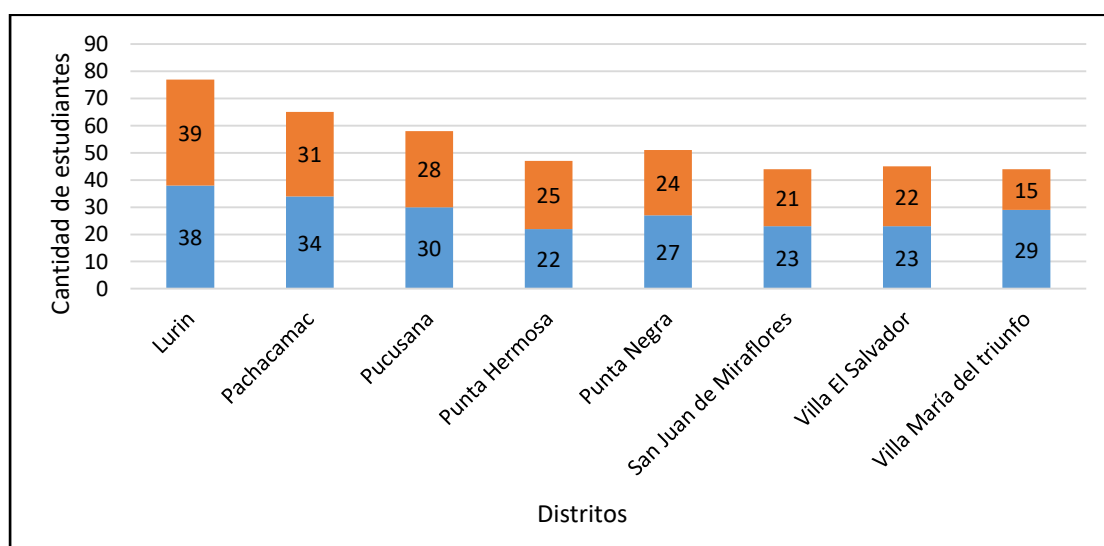


Figura 2: Cantidad de estudiantes por distritos de la UGEL N°1 seleccionados para la muestra.

En la tabla 9 y figura 2 se puede apreciar que en total fueron evaluados 431 estudiantes. También se puede observar que se optó por seleccionar dos salones de 1º año en todos los colegios.

Las instituciones educativas seleccionadas se rigen bajo la propuesta del Ministerio de Educación; por lo cual, el año seleccionado, 1º año, desarrolla el tema de la ortografía con mayor profundidad.

Las edades de los estudiantes que se encuentran en el año seleccionado , fluctúan entre los 11 y 12 años de edad, lo cual favorece el proceso de mejora luego de la realización del diagnóstico, ya que están en la capacidad de reflexionar acerca de la importancia de realizar conscientemente los procesos correspondientes a la escritura.

3. Técnica e instrumento

Para recoger los datos de esta investigación se empleó un único instrumento llamado “PROESC - Evaluación de los Procesos de la Escritura.”, el cual es utilizado con el objetivo de identificar las dificultades en los procesos de escritura, según el enfoque cognitivo, presente en los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

3.1. Técnica

Con respecto a la técnica utilizada, teniendo en cuenta que se está trabajando una investigación cuantitativa y los objetivos que se desean alcanzar, se eligió el cuestionario, pues permite recolectar información específica y objetiva con respecto a cada una de las dimensiones del presente trabajo de investigación. Esta prueba contiene preguntas dicotómicas y abiertas, que serán evaluadas y puntuadas con ayuda de una matriz de evaluación.

3.2. Instrumento

A continuación se desarrollan los aspectos fundamentales con respecto al instrumento seleccionado para recoger los datos.

3.2.1. Fundamentación. Para realizar esta investigación se aplicó un instrumento creado en Madrid – España, llamado “PROESC - Evaluación de los Procesos de la Escritura.” que tiene como autores a Fernando Cuetos Vega; José Luis Ramos Sánchez y Elvira Ruano Hernández (2002). Se trata de una evaluación que tiene como punto de partida los procesos intervinientes en la escritura y la gran cantidad de conocimientos que la psicología cognitiva ha acumulado sobre estos.

El objetivo de este instrumento es medir los niveles de los procesos de escritura presentes en los estudiantes, a través de la evaluación de los aspectos que constituyen el sistema de escritura, partiendo desde los más simples como son la escritura de sílabas, hasta los más complejos como aquellos referentes a la planificación de ideas, la organización o el estilo de un texto.

3.2.2. Descripción del instrumento. Esta evaluación consta de seis partes: dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases, escritura de un cuento y escritura de un texto expositivo. Estas seis partes servirán para evaluar los aspectos referentes a la escritura reproductiva y la escritura creativa, tales como: dominio de las reglas ortográficas, de acentuación y de conversión fonema-grafema; el uso de las mayúsculas y de los signos de puntuación; el conocimiento de la ortografía arbitraria; y la textualización de textos narrativos y expositivos.

Este instrumento está diseñado para ser aplicado a estudiantes de entre 8 y 15 años de edad (Cuetos, Ramos y Ruano, 2002, p.13) y su aplicación tiene una duración aproximada de entre 1 y 1 hora con 10 minutos.

En la primera prueba de esta evaluación, dictado de sílabas, se realiza un dictado de 25 sílabas que tratan de reflejar las principales estructuras silábicas, entre las cuales aparecen las estructuras CV, VC, CCV, CVV, CCVC, CVVC y CCVVC. Esta parte de la evaluación está enfocada en las reglas de conversión fonema – grafema.

La segunda parte de la prueba, dictado de palabras, está formada por dos listas de 25 palabras cada una. La lista A contiene palabras que se encuentran regidas por la ortografía arbitraria, y la lista B, palabras que siguen el lineamiento de la ortografía reglada.

La tercera parte de la prueba, dictado de pseudopalabras, consta de 25 palabras inventadas. De esta lista, las 15 últimas se encuentran sujetas a reglas ortográficas.

La cuarta parte de esta evaluación, dictado de frases, consta de un texto con 6 frases, que en total contiene 8 oraciones. Dos de estas oraciones son interrogativas y una es exclamativa, que incluyen nombres propios y palabras tildadas. Esta parte de la evaluación está orientada a evaluar el uso de la tilde, el uso de mayúsculas y el uso de los signos de puntuación. (Cuetos, Ramos y Ruano, 2002, p.13)

La quinta parte del instrumento, escritura de un texto narrativo, pide a los estudiantes que escriban un cuento o historia a su elección. Esta parte de la evaluación sirve para medir su capacidad para textualizar un texto narrativo.

La sexta y última parte de la evaluación es la escritura de un texto expositivo, en donde se les pide a los estudiantes que realicen una redacción acerca de un animal a su elección. Esta última parte del instrumento sirve para evaluar su capacidad de textualizar un texto expositivo.

3.2.3. Estructura del instrumento. El instrumento está constituido por 6 partes e ítems que responden a las 3 dimensiones y 7 sub-dimensiones de la variable.

Tabla 19

Estructura del instrumento PROESC – Prueba para evaluar los procesos de escritura.

DIMENSIONES	SUB-DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM
PLANIFICACIÓN DEL MENSAJE	Generación de la información	Redacción de un texto narrativo que evidencia la generación de la información.	5
		Redacción de un texto expositivo que evidencia la generación de la información.	6
	Selección del contenido	Redacción de un texto narrativo que evidencia la selección del contenido.	5
		Redacción de un texto expositivo que evidencia la selección del contenido.	6
	Establecimiento de criterios	Redacción de un texto narrativo que evidencia el establecimiento de criterios.	5
		Redacción de un texto expositivo que evidencia el establecimiento de criterios.	6
CONSTRUCCIÓN DE LA ESTRUCTURA SINTÁCTICA	Construcción de la estructura gramatical	Redacción de un texto narrativo que evidencia la construcción de estructura gramatical y colocación de palabras funcionales.	5
	Colocación de palabras funcionales	Redacción de un texto expositivo que evidencia la construcción de estructura gramatical y colocación de palabras funcionales.	6
BÚSQUEDA DE ELEMENTOS LÉXICOS	Elección semántica de la palabra	Redacción de un texto narrativo que evidencia la elección semántica de la palabra.	5
		Redacción de un texto expositivo que evidencia la elección semántica de la palabra.	6
	Representación fonológica	Dominio de las reglas de conversión fonema – grafema.	1
		Dominio de la ortografía arbitraria.	2-A
	Representación gráfica de la palabra	Dominio de las reglas ortográficas.	2-B
		Dominio de las reglas de tildación.	3
		Dominio de las reglas de tildación.	4
		Uso correcto de mayúsculas.	4
	Uso correcto de signos de puntuación.	4	

3.2.4. Administración. Este instrumento ha sido diseñado para ser aplicado tanto individualmente como de manera grupal; sin embargo, cuando se aplica el instrumento de manera grupal, se debe procurar que este grupo no sea numeroso. En el caso de la presente investigación, el instrumento fue aplicado de forma grupal.

Esta evaluación contiene las instrucciones específicas de cómo debe ser aplicada (añadidas en los apéndices de la presente investigación), sus normas de corrección y puntuación, así como la muestra de los resultados de una aplicación realizada en Madrid, junto con su justificación estadística y sus normas interpretativas, en las cuales se dividen los procesos de escritura en tres categorías: Dificultad sí, Dificultad dudas y

Dificultad no, y dentro de esta última categoría encontramos los niveles bajo, medio y alto. Estos niveles presentados en el instrumento original, con sus respectivos baremos, no serán tomados en cuenta para el presente informe debido a que esta investigación no tiene como objetivo identificar qué estudiantes presentan dificultades, sino determinar en qué nivel se encuentran con respecto al desarrollo de los procesos que interviene durante la escritura.

El presente grupo investigador seleccionó a cuatro de sus integrantes, Mariana Del Pilar Figueroa Pastrana, Estefany Milagros Pachas Ramirez, Edith Katherin Sotelo Valer y Grecia De Los Angeles Velasquez Pacherre, para que apliquen el instrumento en las instituciones educativas José Faustino Sánchez Carrión del distrito de Lurín, Isaías Ardiles del distrito de Pachacamac, Manuel Calvo y Perez del distrito de Pucusana, 6030 Victor Belaunde Diez Canseco del distrito de Punta Hermosa, San José del distrito de Punta Negra, Javier Heraud del distrito de San Juan de Miraflores, 6066 Villa el Salvador del distrito de Villa el Salvador y Túpac Amaru del distrito de Villa María del Triunfo.

Dicha aplicación fue realizada desde el día 31 de julio del 2017 al 14 de octubre del 2017, teniendo como evidencia las fotos que se presentan a continuación:



Figura 3. Fotografía tomada en la institución educativa Túpac Amaru el 31 de julio del 2017.



Figura 4. Fotografía tomada en la institución educativa Túpac Amaru el 31 de julio del 2017.



Figura 5. Fotografía tomada en la institución educativa 6066 Villa el Salvador el 21 de octubre del 2017.



Figura 6. Fotografía tomada en la institución educativa 6066 Villa el Salvador el 21 de octubre del 2017.

3.2.5. Adaptación. Para la correcta aplicación del instrumento y que el mismo logre recoger los datos necesarios para la presente investigación, este fue adaptado al contexto nacional. De esta manera, algunas palabras correspondientes al dictado de palabras y de frases fueron cambiadas, debido a que los fonemas correspondientes a las grafías “s”, “c” y “z” no son los mismos en Perú y en España. De la misma manera, se optó por cambiar los nombres de algunos lugares como Barcelona, y colocar, en su lugar, nombres del contexto nacional como Lima. Con respecto a la distribución de las partes de la prueba, así como la cantidad de ítems y descriptores, estos no han sido modificados.

Por otra parte, como se mencionó anteriormente, los baremos establecidos originalmente por los autores de la prueba no han sido tomados en cuenta para la presente investigación, pues el objetivo de dichos baremos es identificar, de manera específica, qué estudiantes presentan dificultades (teniendo como referencia el puntaje promedio obtenido por todos los estudiantes), para lo cual trabajan un baremo que parte en base a la media del puntaje total.

Por consiguiente, el presente grupo investigador ha seleccionado el baremo propuesto por el Ministerio de Educación para interpretar los resultados obtenidos por

los estudiantes, el cual divide el puntaje total en cuartiles porcentuales y se presenta a continuación:

Tabla 20

Baremo utilizado para medir variable Procesos de escritura a partir del enfoque cognitivo.

Niveles	Intervalos porcentuales
Satisfactorio	[76% - 100%]
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]
Insatisfactorio	[0% - 25%]

Fuente: Informe de documentación de los programas de segunda especialidad – MINEDU (2017).

De esta manera, de la tabla anterior se puede interpretar lo siguiente:

Los estudiantes que se encuentran en el nivel Insatisfactorio no realizan adecuadamente los procesos y sub-procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o presenta dificultades para el desarrollo de los mismos; por lo cual es necesaria una intervención para que el estudiante recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Los estudiantes que se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio no demuestran evidencias claras del desarrollo satisfactorio de los procesos y sub procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo, o solo logran realizar actividades poco exigentes con respecto a los mismos.

Los estudiantes que se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio solo evidencian parcialmente el desarrollo satisfactorio de los procesos y sub-procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestran que puede realizar correctamente varias actividades.

Los estudiantes que se encuentran en el nivel Satisfactorio evidencian desarrollar satisfactoriamente los procesos que intervienen durante la escritura, según el enfoque cognitivo, demostrando el manejo de los mismos y obteniendo resultados satisfactorios en las actividades propuestas.

3.2.6. Validación. Debido a que el instrumento elegido para recoger los datos de esta investigación, “PROESC. Evaluación de los procesos de escritos”, no ha sido creado en base a la realidad nacional peruana, sino en base a la realidad de Madrid – España, fue necesario que esta prueba pase por un proceso de validación.

Para la validación del instrumento se realizó un juicio de expertos, considerando para esto a los siguientes docentes:

Tabla 21

Expertos que participaron en el proceso de validación del instrumento.

Juez	Nombre	Estudios	Cargo
1	Ruby Pérez Escajadillo	Licenciada en educación en Lengua y Literatura. Magister en Literatura peruana y Latinoamericana en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.	Docente de Literatura en el IPNM. Docente de alemán en el Colegio Anexo al IPNM.
2	Isabel Horna	Piscóloga egresada de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Estudios de maestría en Docencia Universitaria en la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Estudios de Complementación Pedagógica.	Docente de Psicología del desarrollo en el IPNM. Psicóloga en el Colegio Anexo al IPNM.
3	Christian Máximo Díaz Orellana	Licenciado en Educación Secundaria de la especialidad de Lengua y Literatura en la Universidad Nacional Federico Villareal. Magister en asesoramiento educativo familiar en la Escuela de Capacitación Pedagógica del Perú.	Coordinador académico de la especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación en el IPNM. Especialista temático: Diplomado y Segunda especialidad en Gestión Escolar con liderazgo pedagógico dirigido a directivos en el IPNM.
4	Guillermo Molinari Palomino	Magister en psicología y docencia universitaria en la Universidad Nacional Federico Villareal. Especialización en Dirección y Gestión Educativa en la Escuela de Directores de IPAE	Viceministro en Gestión Pedagógica en el Ministerio de Educación. Director de proyectos en CEREBRUM SAC.
5	Jaqueline Solano	Doctora en educación en la Universidad San Martín de Porres.	Miembro del comité de investigación de la Universidad San Martín de Porres.
6	María Luisa Negrete	Magister en didáctica de la comunicación en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.	Docente, coordinador en la Universidad Alas Peruanas - Sede Magdalena.
7	Lilian del Pilar Loayza Urcia	Licenciada en Educación Secundaria de la especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación en el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Magíster en Lingüística Hispánica con mención en Investigación y en la Enseñanza del español como lengua I en	Subdirectora de la Escuela profesional de Comunicación – IPNM Coordinadora del programa de Licenciatura en Educación hasta el 2019 – IPNM Docente de Lenguaje – Facultad de Ciencias de la Comunicación de

la Universidad Nacional Federico la Universidad de San Martín de Villareal. Porres (USMP)
 Estudios concluidos de doctorado en Educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Para llevar a cabo la validación del instrumento, se ejecutó la siguiente ficha de análisis, con el objetivo de corregir los resultados encontrados:

Tabla 22
Primer análisis de los informes entregados por los jueces.

Dimensión	Sub dimensión	Ítem	Indicadores	Descriptores	Valoración del ítem por experto							TOTAL	Índice de acuerdo	Decisión de valoración del ítem por mayoría de juicio		
					J 1	J 2	J 3	J 4	J 5	J 6	J 7				A	D
Planificación del mensaje	Generación de información	5	Redacción de un texto narrativo que evidencie la generación de la información.	Escribe un cuento o historia original. (No es un cuento/historia conocido/a). Pueden existir mil cuentos e historias que el corrector desconozca, pero se intentará puntuar aquí la creatividad y no la memoria de reproducción de cuentos conocidos y no creados.	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
				Escribe un texto expositivo sobre un animal cuya redacción ocupa más de la mitad de la página aportando información relevante (es decir, que no rellene la hoja con cosas como Una vez vi un oso en un circo que...)	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	5	Redacción de un texto narrativo que evidencie la selección del contenido.	Escribe un cuento o historia que presenta una introducción con referencia al tiempo y lugar. (Ej.: Hubo una vez hace muchos años en un país remoto...El año pasado en mi pueblo...)	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
			Escribe un cuento o historia que presenta una descripción física o psicológica de los personajes. Ej.: Pedro era un chico listo y simpático y de grandes ojos azules...)	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
			Escribe un cuento o historia que presenta al menos un suceso con consecuencias. (pueden ser más o menos relevantes, un rapto, una muerte, un olvido, un viaje, que desencadene alguna gran o pequeña consecuencia aunque no tiene por qué existir ni siquiera moraleja).	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
			Escribe un cuento o historia que presenta un desenlace coherente. (Ej.: Si la historia ha tratado de "conseguir un tesoro" y al final se justifica el esfuerzo en ese sentido, tanto si se consigue como si no, y no se cierre ha historia sin hacerlo).	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
	6	Redacción de un texto expositivo que evidencie la selección del contenido.	Escribe un texto expositivo sobre un animal que presenta la definición del animal en la que aparecen, al menos, dos rasgos definitorios. (Ej.: En el caso del oso, si se escribe que es un animal plantígrado, mamífero, omnívoro...)	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
			Escribe un texto expositivo sobre un animal con la descripción de al menos dos rasgos del aspecto físico: es fuerte, tiene la cabeza grande, es de color marrón.	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
			Escribe un texto expositivo sobre un animal con la descripción de al menos	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	

	Escribe correctamente la sílaba “an”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “mer”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “tun”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “ral”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “pri”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “bli”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “tre”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “güi”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “gue”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “plen”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “glas”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “fuen”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “dien”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la sílaba “trian”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “jefe”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “bulto”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “ojera”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “mayor”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “humano”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “valiente”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “bolsa”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “genio”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “zanahoria”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “lluvia”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “yegua”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “harina”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “balanza”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “llevar”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “coger”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “venir”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “urbano”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “llave”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “vulgar”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “echar”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “bomba”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “inyectar”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “volcar”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “milla”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “ahorro”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “tiempo”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “sombra”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “alrededor”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “Israel”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “enredo”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “hueso”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “huerta”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “burla”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “busto”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “rey”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “buey”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “recibir”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “escribir”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “reservar”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “conservar”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “cantaba”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “pensaba”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “coraje”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “viaje”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “cepillo”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “arcilla”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “octava”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “grave”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “debilidad”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la palabra “contabilidad”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
	Escribe correctamente la pseudopalabra “olcho”	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO

2
A

Dominio de la ortografía arbitraria.

2
B

3

Dominio de las reglas ortográficas.

		Escribe correctamente la pseudopalabra "sirulo"	D	A	D	A	A	A	A	6	1	0.71	REFORMULADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "urdor"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "ropledo"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "galco"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "crimal"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "erbol"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "bloma"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "graño"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "drubar"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "fley"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "zampeño"	D	A	D	A	A	A	A	6	1	0.71	REFORMULADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "huefo"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "alrida"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "busfe"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "ampo"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "salpillo"	D	A	A	D	A	A	A	6	1	0.71	REFORMULADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "burco"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "seraba"	D	A	D	A	A	A	A	6	1	0.71	REFORMULADO	
		Escribe correctamente la pseudopalabra "huema"	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
4	Dominio de las reglas de tildación.	Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Barcelona a ver un partido de fútbol entre España y Francia	D	A	D	A	A	A	A	5	2	0.71	REFORMULADO	
		Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		Le preguntó a Juan: ¿Tienes un lápiz?	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		Y el chico le respondió: ¿Te sirve un bolígrafo?	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		¡Por supuesto!	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
4	Uso correcto de mayúsculas	Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Barcelona a ver un partido de fútbol entre España y Francia	D	A	D	A	A	A	A	5	2	0.71	REFORMULADO	
		Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		Le preguntó a Juan: ¿Tienes un lápiz?	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		Y el chico le respondió: ¿Te sirve un bolígrafo?	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		¡Por supuesto!	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
4	Uso correcto de signos de puntuación	Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	
		Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Barcelona a ver un partido de fútbol entre España y Francia	D	A	D	A	A	A	A	5	2	0.71	REFORMULADO	
		Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		Le preguntó a Juan: ¿Tienes un lápiz?	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		Y el chico le respondió: ¿Te sirve un bolígrafo?	A	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO
		¡Por supuesto!	A	A	A	A	A	A	A	7	0	1	APROBADO	

La lectura de la tabla anterior evidencia que algunos de los descriptores propuestos debieron ser reformulados. Para llegar a este resultado, se aplicó la siguiente fórmula:

$$I.A. = \frac{N^{\circ} \text{ DE ACUERDOS}}{N^{\circ} \text{ DE ACUERDOS} + N^{\circ} \text{ DE DESACUERDOS}}$$

De acuerdo a esta fórmula, si el índice de Acuerdo es igual o mayor a 0.80 se acepta el descriptor; de no llegar a ese puntaje, se reformula, reclasifica o elimina. En el caso del presente instrumento, se optó por reformular los descriptores que no alcanzaron el puntaje mayor a 0.80 y especificar la redacción de algunos descriptores, tomando en cuenta las observaciones y sugerencias de cada uno de los jurados.

Los descriptores que se evidencian en la tabla fueron reformulados por las siguientes observaciones de los jurados:

Algunas grafías del dictado de sílabas y palabras (“c”, “s” y “z”) presentan fonemas diferenciados en España y no en Perú; por lo cual los estudiantes, al escuchar estos fonemas durante el dictado, no podrían distinguir la diferencia entre ellos, incurriendo en diversos errores. Por ello, se sugirió el cambio de estas grafías por otras que presenten fonemas que puedan ser distinguidos en nuestro contexto.

Algunos nombres de lugares en el dictado de frases correspondían al contexto europeo, como son Barcelona, España o Francia; por lo cual, se sugirió el cambio de estos lugares a otros de contexto nacional. De igual manera, se sugirió cambiar el día “miércoles” por “sábado” como día para asistir a un partido en una de las frases dictadas, pues se vio conveniente que el sábado es un día más accesible para asistir a un partido teniendo en cuenta que no hay clases.

Todos los descriptores en ambas redacciones (texto narrativo y texto expositivo) fueron aprobados; sin embargo, un jurado sugirió mejorar la redacción de dos de ellos para que la revisión de la prueba resulte más objetiva.

Todas estas observaciones realizadas por los jueces fueron levantadas por el presente grupo investigador tomando en cuenta sus sugerencias. De esta manera, en una segunda entrega todos los descriptores fueron aprobados por los jurados. Por ello, se procedió a aplicar nuevamente la fórmula propuesta y reemplazando los datos se obtiene el siguiente resultado:

$$I.A. = \frac{7}{7} = 1.00$$

Por lo tanto, se puede comprobar la validez del instrumento al obtener el puntaje de 1 en la fórmula aplicada a cada uno de los descriptores propuestos.

3.2.7. Confiabilidad. Para asegurar la confiabilidad del instrumento presentado, se realizó una prueba piloto a los estudiantes del 1° año de la Institución Educativa “6004 Antúnez de Mayolo”, pues poseen características similares a los que han sido elegidos para la investigación, además de encontrarse en la misma Unidad de Gestión Educativa Local. Esta prueba fue aplicada en dos secciones a un total de 61 estudiantes

A partir de los datos obtenidos en la prueba piloto, se hizo uso de la técnica del Coeficiente Alfa de Cronbach, la cual se aplica con el objetivo de comprobar que las mediciones que se realizan están libres de errores de medidas, es decir, que son consistentes. Este coeficiente indica el grado en que convarían los ítems del test, lo que supone un indicador de su consistencia interna.

A continuación, se presenta la fórmula de la técnica:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

- K**= El número de ítems
- $\sum S_i^2$** = Sumatoria de Varianzas de los Items
- S_T^2** = Varianza de la suma de los Items
- α** = Coeficiente de Alfa de Cronbach

Luego de aplicarse la fórmula, el resultado del Coeficiente alfa de Cronbach debe ser mayor a 0.70 para comprobar la confiabilidad del instrumento. Al reemplazar la fórmula con los datos obtenidos en la prueba piloto, se obtuvieron los siguientes resultados:

$$\alpha = \frac{8}{8-1} \left[1 - \frac{90}{289.03} \right]$$

$$\alpha = \frac{8}{8-1} \left[1 - 0.31 \right]$$

$$\alpha = \frac{8}{7} \left[0.69 \right]$$

$$\alpha = 1.14 \times 0.69 = 0.78$$

Como se observa en la formula anterior, se obtuvo un valor de 0.78 en el Coeficiente Alfa de Cronbach, lo que demuestra la confiabilidad de la prueba, pues cuenta con una buena consistencia interna.

III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Presentación de resultados

En este capítulo se presentan, a través de tablas y gráficos estadísticos, los resultados obtenidos luego de haber aplicado el instrumento “Prueba para evaluar los procesos de escritura” a 431 estudiantes pertenecientes a ocho instituciones educativas de la UGEL 01 para establecer en qué nivel de logro en los procesos de escritura se encuentran.

Estos resultados han sido trabajados por cada una de las Dimensiones y Subdimensiones propuestas en la presente investigación, lo cual se realizó a través de un baremo que divide el puntaje total de los estudiantes en cuadriles porcentuales que corresponden a cada nivel de logro (Insatisfactorio, Mínimamente satisfactorio, Medianamente satisfactorio, Satisfactorio), los mismos que han sido explicados anteriormente por el presente grupo investigador en los capítulos de Definiciones operacionales e Instrumento. De igual manera, se presentan las medidas de tendencia central (Media y Desviación estándar) correspondientes a cada dimensión y subdimensión.

Luego de las tablas y gráficos correspondientes, se presenta una interpretación y análisis de los mismos, donde se añaden, además, algunas posibles causas de los resultados obtenidos y sugerencias para su mejora.

1. Dimensión: Planificación del mensaje.

A continuación se presentan los resultados de la dimensión Planificación del mensaje.

Tabla 23

Resultados de la dimensión Planificación del mensaje.

Niveles	Intervalos porcentuales	f	%
Satisfactorio	[76% - 100%]	34	8
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	145	34
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	141	33
Insatisfactorio	[0% - 25%]	111	26
Total		431	100
Media Aritmética	\bar{x}	5.91	
Desviación Estandar	σ	3.14	

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

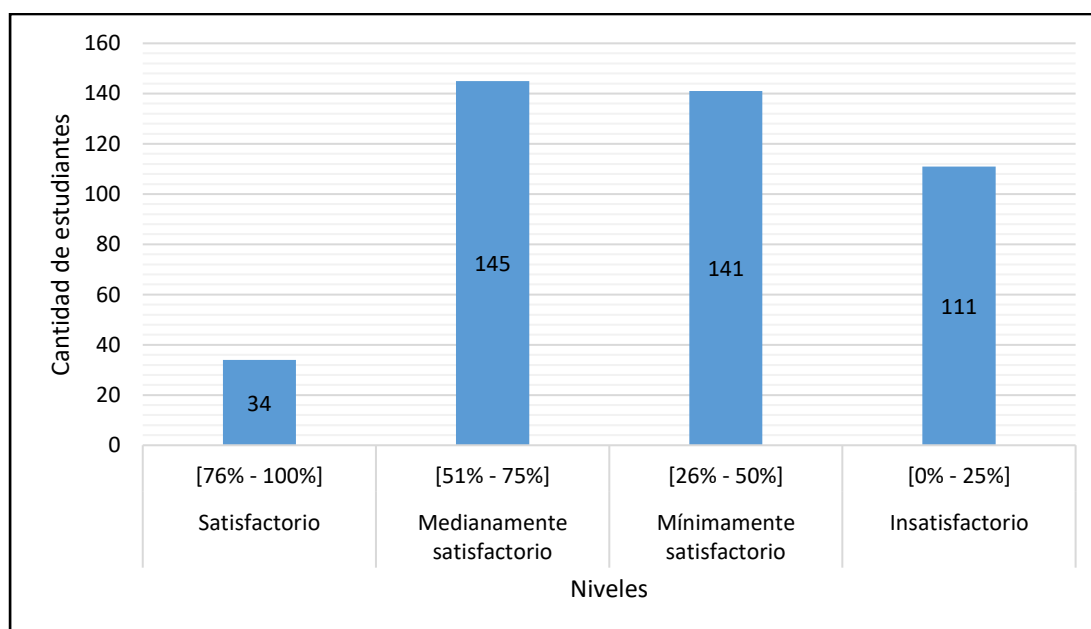


Figura 7. Resultados de la dimensión Planificación del mensaje

La tabla 23 y figura 7 muestran los resultados de la dimensión *Planificación del mensaje*, obtenidos a partir de la *Prueba para evaluar los procesos de escritura*,

aplicada a estudiantes de 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

En la tabla y gráfico presentados se puede observar que, de los 431 estudiantes evaluados, 111, representados por el 26%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio; 141, representados por el 33%, se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio; 145 representados por el 34%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio; y 34 representados por el 8%, se encuentran en el nivel Satisfactorio.

Así mismo, con respecto a las medidas de tendencia central, la nota promedio de esta dimensión fue 5.91 de un puntaje máximo de 15, y la desviación estándar fue de 3.14.

Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, 145 representados por el 34%, se encuentra en el nivel Medianamente satisfactorio. Dichos resultados dan a conocer que estos estudiantes solo evidencian parcialmente el desarrollo satisfactorio del proceso Planificación del mensaje y sus subprocesos correspondientes, pero demuestra que pueden realizar correctamente varias actividades correspondientes a los mismos.

Por otra parte, el puntaje promedio de 5.91 sobre 15 nos da a conocer que, de manera general, los estudiantes presentan diversas dificultades en este proceso. Para un análisis más específico, se presentan los resultados por cada sub-dimensión.

1.1. Sub-dimensión: Generación de la información

A continuación se presentan los resultados de la sub-dimensión Generación de la información. Esta sub-dimensión considera las primeras ideas que genera el escritor al momento de la redacción y fue evaluada en las partes 5 y 6 de la prueba, las cuales corresponden a la Redacción de un texto narrativo y Redacción de un texto expositivo.

Tabla 24

Resultados de la sub- dimensión Generación de la información.

Niveles	Intervalos porcentuales	f	%
Satisfactorio	[76% - 100%]	39	9
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	254	59
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	0	0

Insatisfactorio	[0% - 25%]	138	32
Total		431	100
Media Aritmética	\bar{x}	0.77	
Desviación Estandar	σ	0.60	

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

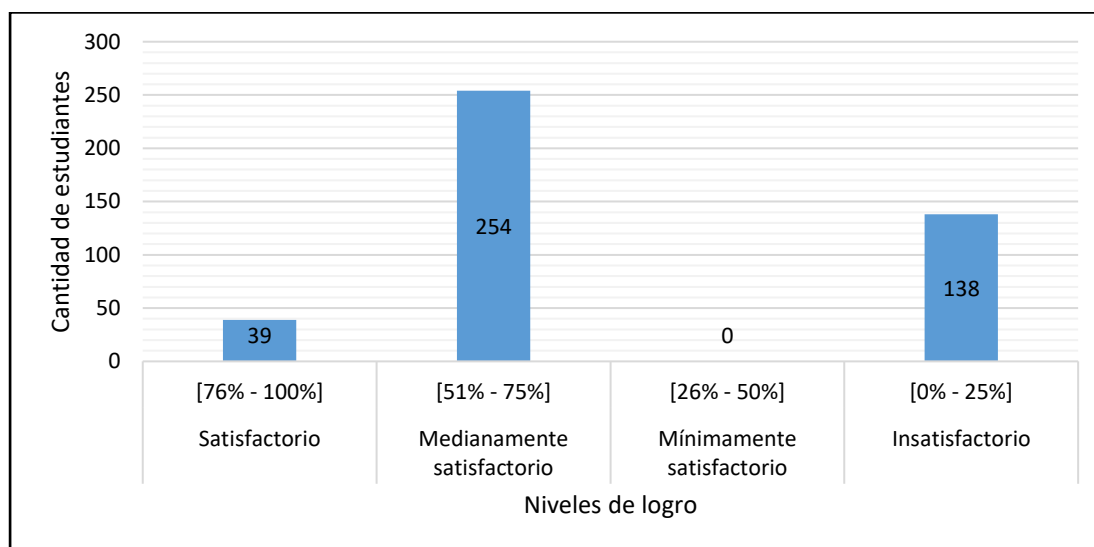


Figura 8. Resultados de la sub-dimensión Generación de la información.

La tabla 24 y figura 8 muestran los resultados de la sub-dimensión *Generación de la información*, obtenidos a partir de la *Prueba para evaluar los procesos de escritura*, aplicada a estudiantes de 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

En la tabla y gráfico presentados se puede observar que, de los 431 estudiantes evaluados, 138, representados por el 32%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio; ningún estudiante se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio; 254 representados por el 59%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio; y 39 representados por el 9%, se encuentran en el nivel Satisfactorio.

Así mismo, con respecto a las medidas de tendencia central, la nota promedio de esta sub-dimensión fue 0.77 de un puntaje máximo de 2, y la desviación estándar fue de 0.60.

Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, 254 representados por el 59%, se encuentra en el nivel Medianamente satisfactorio. Dichos resultados dan a conocer que estos estudiantes solo evidencian

parcialmente el desarrollo satisfactorio del sub-proceso Generación de la información durante la escritura, según el enfoque cognitivo; pero demuestran que pueden realizar correctamente varias actividades correspondientes a los mismos.

Por otra parte, el puntaje promedio de 0.77 sobre 2 nos da a conocer que, de manera general, los estudiantes presentan diversas dificultades en este sub-proceso. La causa de estas dificultades pueden radicar en que los estudiantes tienden, constantemente, a copiar información de otro texto ya creado al momento de redactar, razón por la cual no desarrollan facilidad para generar ideas propias.

1.2. Sub-dimensión: Selección del contenido.

A continuación se presentan los resultados de la sub-dimensión Selección del contenido. Esta sub-dimensión considera la selección que realiza el escritor de las ideas correspondientes a cada tipo de texto y fue evaluada en las partes 5 y 6 de la prueba, las cuales corresponden a la Redacción de un texto narrativo y Redacción de un texto expositivo.

Tabla 25
Resultados de la sub- dimensión Selección del contenido

Niveles	Intervalos porcentuales	f	%
Satisfactorio	[76% - 100%]	75	17
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	144	33
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	156	36
Insatisfactorio	[0% - 25%]	56	13
Total		431	100
Media Aritmética	\bar{x}	3.65	
Desviación Estandar	σ	1.86	

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

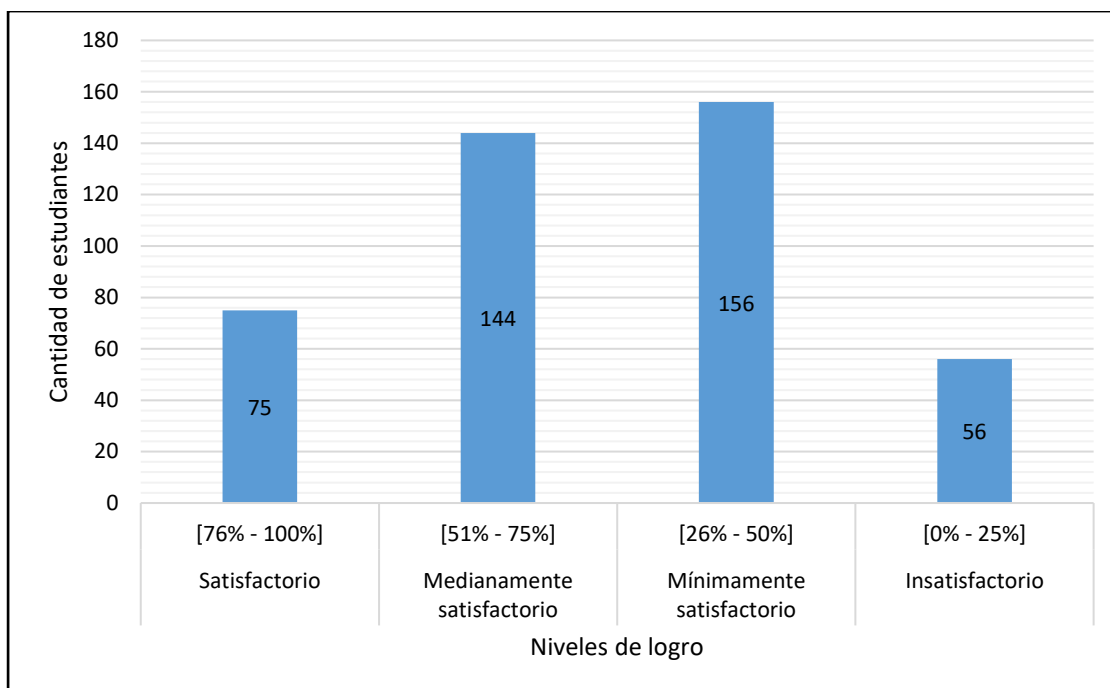


Figura 9. Resultados de la sub-dimensión Selección del contenido.

La tabla 25 y figura 9 muestran los resultados de la sub-dimensión *Selección del contenido*, obtenidos a partir de la *Prueba para evaluar los procesos de escritura*, aplicada a estudiantes de 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

En la tabla y gráfico presentados se puede observar que, de los 431 estudiantes evaluados, 56, representados por el 13%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio; 156, representados por el 36%, se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio; 144 representados por el 33%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio; y 75 representados por el 17%, se encuentran en el nivel Satisfactorio.

Así mismo, con respecto a las medidas de tendencia central, la nota promedio de esta sub-dimensión fue 3.56 de un puntaje máximo de 8, y la desviación estándar fue de 1.86.

Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, 156 representados por el 36%, se encuentra en el nivel Mínimamente satisfactorio. Dichos resultados dan a conocer que estos estudiantes no demuestran evidencias claras del desarrollo satisfactorio del sub-proceso Selección del contenido, o solo logran realizar actividades poco exigentes con respecto al mismo.

Por otra parte, el puntaje promedio de 3.65 sobre 8 nos da a conocer que, de manera general, los estudiantes presentan diversas dificultades en este sub-proceso. Estas dificultades se pueden presentar porque, aunque los estudiantes leen textos

narrativos y expositivos constantemente, no prestan atención a los elementos que los componen y a la forma en que estos se estructuran. Por ello, no tienen una noción clara acerca de qué aspectos deben considerar en la redacción del escrito. Añadido a esto, puede que una de las razones más importantes para la presencia de estas dificultades sea que los estudiantes no realizan conscientemente cada uno de los procesos cognitivos necesarios para la redacción de estos textos; en cambio, solo se centran en los procesos más grandes y obvian la existencia de los sub-procesos que son necesarios para realizar una mejor redacción.

1.3. Sub-dimensión: Establecimiento de criterios.

A continuación se presentan los resultados de la sub-dimensión Establecimiento de criterios. Esta sub-dimensión considera la coherencia y el uso de técnicas propias del tipo de texto en la redacción, y fue evaluada en las partes 5 y 6 de la prueba, las cuales corresponden a la Redacción de un texto narrativo y Redacción de un texto expositivo.

Tabla 26
Resultados de la sub- dimensión Establecimiento de criterios

Niveles	Intervalos porcentuales	f	%
Satisfactorio	[76% - 100%]	44	10
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	55	13
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	92	21
Insatisfactorio	[0% - 25%]	240	56
Total		431	100
Media Aritmética	\bar{x}	1.48	
Desviación Estandar	σ	1.37	

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

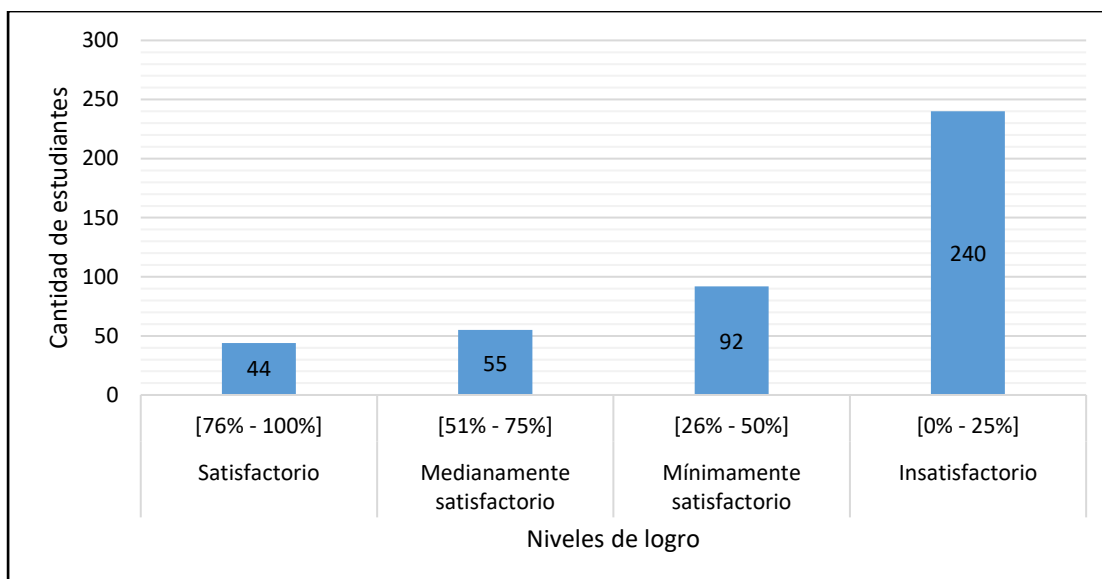


Figura 10. Resultados de la sub-dimensión Establecimiento de criterios

La tabla 26 y figura 10 muestran los resultados de la sub-dimensión *Establecimiento de criterios*, obtenidos a partir de la *Prueba para evaluar los procesos de escritura*, aplicada a estudiantes de 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

En la tabla y gráfico presentados se puede observar que, de los 431 estudiantes evaluados, 240, representados por el 56%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio; 92, representados por el 21%, se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio; 55 representados por el 13%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio; y 44 representados por el 10%, se encuentran en el nivel Satisfactorio.

Así mismo, con respecto a las medidas de tendencia central, la nota promedio de esta sub-dimensión fue 1.48 de un puntaje máximo de 5, y la desviación estándar fue de 1.37.

Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, 240 representados por el 56%, se encuentra en el nivel Mínimamente satisfactorio. Dichos resultados dan a conocer que estos estudiantes no realizan adecuadamente el sub-proceso Establecimiento de criterios, o presentan dificultades para el desarrollo del mismo; por lo cual es necesaria una intervención para que los estudiantes recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Por otra parte, el puntaje promedio de 1.48 sobre 5 nos da a conocer que, de manera general, los estudiantes presentan diversas dificultades en este sub-proceso. Estas dificultades se pueden presentar porque, aunque los estudiantes leen textos narrativos y expositivos constantemente, no prestan atención a los elementos que los

componen y a la forma en que estos se estructuran. Por ello, no tienen una noción clara acerca de qué aspectos deben considerar en la redacción del escrito. Añadido a esto, puede que una de las razones más importantes para la presencia de estas dificultades sea que los estudiantes no realizan conscientemente cada uno de los procesos cognitivos necesarios para la redacción de estos textos; en cambio, solo se centran en los procesos más grandes y obvian la existencia de los sub-procesos que son necesarios para realizar una mejor redacción.

Para lograr resultados óptimos en los estudiantes con respecto a la dimensión Planificación de la información y sus respectivas sub-dimensiones, se propone estrategias que permitan a los estudiantes generar ideas nuevas y originales para dar inicio a la redacción de un texto; así como estrategias que permitan interiorizar las estructuras de los diversos tipos de textos y realizar, de esta manera, una redacción consciente de los mismos, teniendo en cuenta las características que los componen y los procesos específicos que se realizan al momento de su redacción.

2. Dimensión: Construcción de la estructura sintáctica.

A continuación se presentan los resultados de la dimensión Construcción de la estructura sintáctica, cuyas sub-dimensiones consideran la correcta construcción de estructuras gramaticales y la correcta selección de las palabras que las componen y fueron evaluadas en las partes 5 y 6 de la prueba, las cuales corresponden a la Redacción de un texto narrativo y Redacción de un texto expositivo. En vista de que ambas sub-dimensiones pertenecientes a la Construcción de la estructura sintáctica se evaluaron con los mismos descriptores, se presentará un único resultado por ambas.

Tabla 27

Resultados de la dimensión Construcción de la estructura sintáctica.

Niveles	Intervalos porcentuales	f	%
Satisfactorio	[76% - 100%]	45	10
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	102	24
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	0	0
Insatisfactorio	[0% - 25%]	284	66
Total		431	100
Media Aritmética	\bar{x}	1.45	
Desviación Estandar	σ	0.68	

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

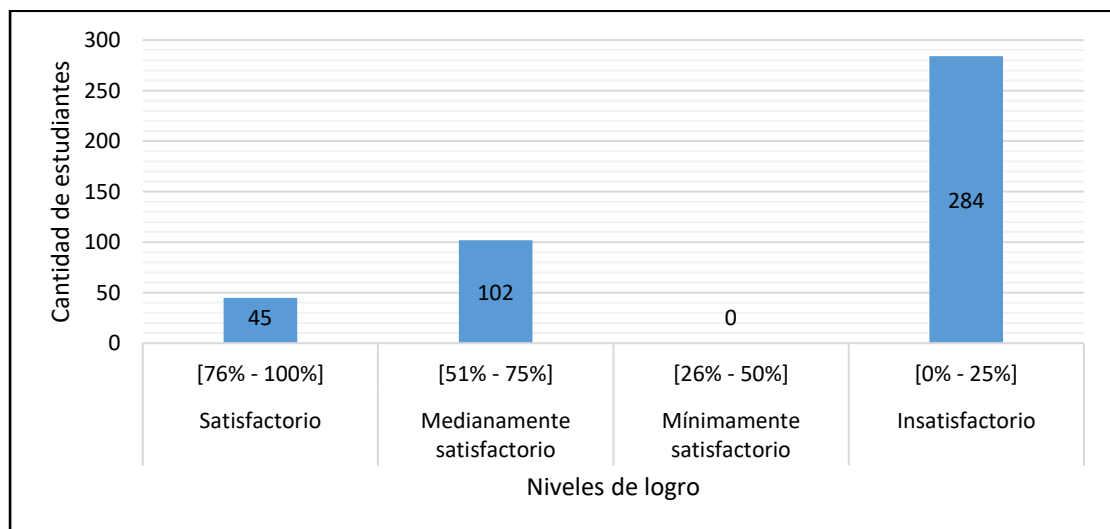


Figura 11. Resultados de la dimensión Construcción de la estructura sintáctica.

La tabla 27 y figura 11 muestran los resultados de la dimensión *Construcción de la estructura sintáctica*, obtenidos a partir de la *Prueba para evaluar los procesos de escritura*, aplicada a estudiantes de 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas pertenecientes a la UGEL 01.

En la tabla y gráfico presentados se puede observar que, de los 431 estudiantes evaluados, 284, representados por el 66%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio; ninguno se encuentra en el nivel Mínimamente satisfactorio; 102, representados por el 24%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio; y 45, representados por el 10%, se encuentran en el nivel Satisfactorio.

Así mismo, con respecto a las medidas de tendencia central, la nota promedio de esta dimensión fue 0.45 de un puntaje máximo de 2, y la desviación estándar fue de 0.68.

Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, 284 representados el 66%, se encuentra en el nivel Insatisfactorio. Dichos resultados dan a conocer que estos estudiantes no realizan adecuadamente el proceso Construcción de la estructura sintáctica y sus sub-procesos correspondientes, o presentan dificultades para el desarrollo de los mismos; por lo cual es necesaria una intervención para que los estudiantes recupere el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Por otra parte, el puntaje promedio de 0.45 sobre 2 nos da a conocer que, de manera general, los estudiantes presentan diversas dificultades en este proceso. Estas dificultades pueden presentarse porque los estudiantes no tienen nociones claras acerca del cómo se estructuran, correctamente, diversos tipos de oraciones; esto puede suceder a causa de que, durante toda su formación primaria, han estructurado oraciones de manera incorrecta y no han sido corregidos en su debido momento. Existe, también, la posibilidad de que estos estudiantes no conozcan completamente las funciones que cumple cada categoría gramatical, lo cual también les impide utilizar adecuadamente las palabras dentro de una oración.

Para mejorar el rendimiento de los estudiantes en esta dimensión, se propone estrategias que permitan afianzar la identificación de estructuras sintácticas a partir del reconocimiento de los elementos que conforman la oración, completando espacios en blanco tanto en oraciones simples como compuestas.

3. Dimensión: Búsqueda de elementos léxicos.

A continuación se presentan los resultados de la dimensión Búsqueda de elementos léxicos, la cual consiste en la formación de oraciones gramaticalmente correctas y la selección de sus elementos.

Tabla 28

Resultados de la dimensión Búsqueda de elementos léxicos.

Niveles	Intervalos porcentuales	f	%
Satisfactorio	[76% - 100%]	78	18.1
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	327	75.9
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	25	5.8
Insatisfactorio	[0% - 25%]	1	0.2
Total		431	100
Media Aritmética	\bar{x}	82.7	
Desviación Estandar	σ	13.1	

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

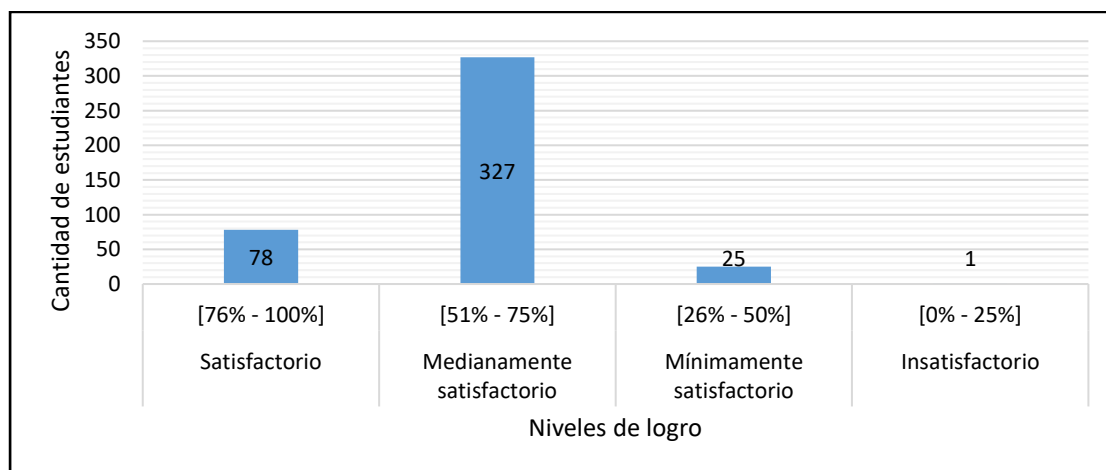


Figura 12. Resultados de la dimensión Búsqueda de elementos léxicos.

La tabla 28 y figura 12 muestran los resultados de la dimensión *Búsqueda de elementos léxicos*, obtenidos a partir de la *Prueba para evaluar los procesos de escritura*, aplicada a estudiantes de 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas pertenecientes a la UGEL 01.

En la tabla y gráfico presentados se puede observar que, de los 431 estudiantes evaluados, 1, representados por el 0.2%, se encuentra en el nivel Insatisfactorio; 25,

representados por el 5.8%, se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio; 327, representados por el 75.9%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio; y 78, representados por el 18.1%, se encuentran en el nivel Satisfactorio.

Así mismo, con respecto a las medidas de tendencia central, la nota promedio de esta dimensión fue 82.7 de un puntaje máximo de 126, y la desviación estándar fue de 13.1.

Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, 327 representados por el 75.9%, se encuentra en el nivel Medianamente satisfactorio. Dichos resultados dan a conocer que estos estudiantes solo evidencian parcialmente el desarrollo satisfactorio del proceso Búsqueda de elementos léxicos y sus sub-procesos correspondientes, pero demuestran que pueden realizar correctamente varias actividades correspondientes a los mismos.

Por otra parte, el puntaje promedio de 82.7 sobre 126 nos da a conocer que, de manera general, los estudiantes presentan diversas dificultades en este proceso. Para un análisis más específico, se presentan los resultados por cada sub-dimensión.

3.1. Sub-dimensión: Elección semántica de la palabra.

A continuación se presentan los resultados de la sub-dimensión Elección semántica de la palabra. Esta sub-dimensión considera la selección adecuada de palabras y términos de acuerdo al mensaje que se desea transmitir en el texto redactado, y fue evaluada en las partes 5 y 6 de la prueba, las cuales corresponden a la Redacción de un texto narrativo y Redacción de un texto expositivo.

Tabla 29

Resultados de la sub-dimensión Elección semántica de la palabra

Niveles	Intervalos porcentuales	f	%
Satisfactorio	[76% - 100%]	5	1.2
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	50	11.6
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	111	25.8
Insatisfactorio	[0% - 25%]	265	61.5
Total		431	100

Media Aritmética	\bar{x}	0.5
Desviación Estandar	σ	0.7

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

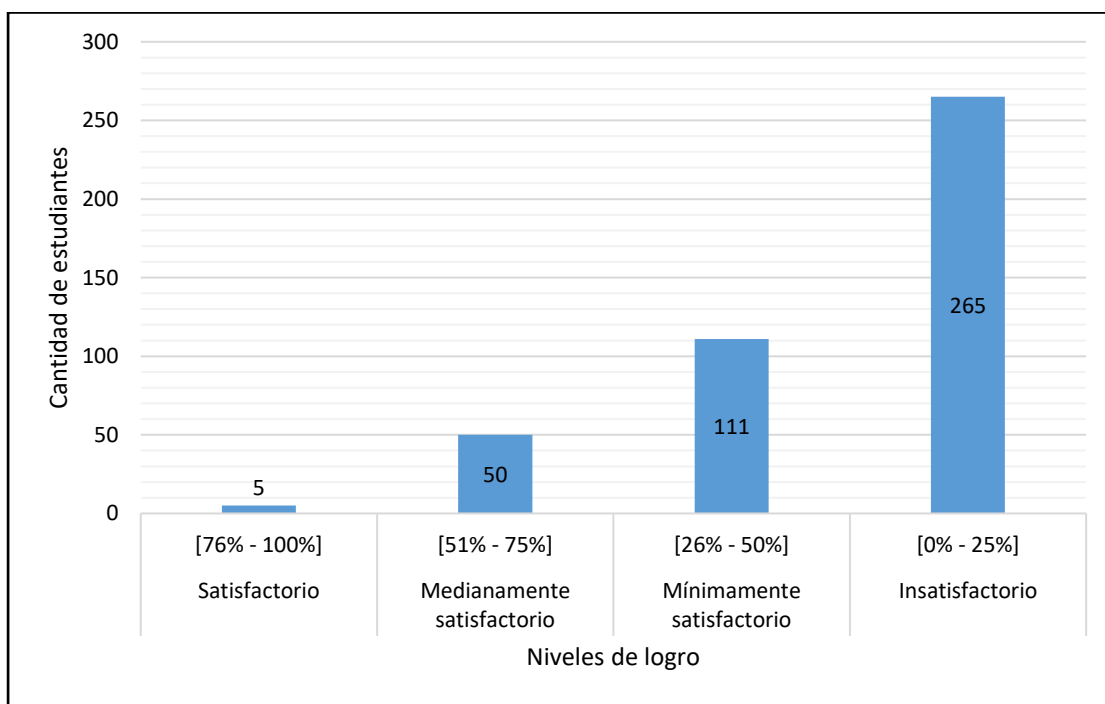


Figura 13. Resultados de la sub-dimensión Elección semántica de la palabra.

La tabla 29 y figura 13 muestran los resultados de la dimensión *Elección semántica de la palabra*, obtenidos a partir de la *Prueba para evaluar los procesos de escritura*, aplicada a estudiantes de 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas pertenecientes a la UGEL 01.

En la tabla y gráfico presentados se puede observar que, de los 431 estudiantes evaluados, 265, representados por el 61.5%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio; 111, representados por el 25.8%, se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio; 50, representados por el 11.6%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio; y 5, representados por el 1.2%, se encuentran en el nivel Satisfactorio.

Así mismo, con respecto a las medidas de tendencia central, la nota promedio de esta sub-dimensión fue 0.5 de un puntaje máximo de 3, y la desviación estándar fue de 0.7.

Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, 265 representados el 61.5%, se encuentra en el nivel Insatisfactorio. Dichos resultados dan a conocer que estos estudiantes no realizan adecuadamente el sub-

proceso Elección semántica de la palabra, o presenta dificultades para el desarrollo del mismo; por lo cual es necesaria una intervención para que los estudiantes recuperen el nivel adecuado y mejore su rendimiento.

Por otra parte, el puntaje promedio de 0.5 sobre 3 nos da a conocer que, de manera general, los estudiantes presentan diversas dificultades en este sub-proceso. Estas dificultades se pueden presentar porque los estudiantes no manejan el vocabulario necesario para ser utilizado al momento de la redacción, y es que muchos de ellos no tienen la costumbre de leer fuera del ambiente académico, lo que limita considerablemente su vocabulario. Otra razón de estas dificultades es que los estudiantes no realizan los procesos necesarios para traer a la memoria las palabras de su bagaje léxico.

3.2. Sub-dimensión: Representación gráfica de las palabras.

A continuación se presentan los resultados de la sub-dimensión Representación gráfica de las palabras. Esta sub-dimensión considera la aplicación de determinadas reglas de conversión fonema-grafema y reglas ortográficas al momento de redactar un texto, y fue evaluada en las partes 1, 2, 3 y 4 de la prueba, las cuales corresponden al Dictado de sílabas, Dictado de palabras, Dictado de pseudopalabras y Dictado de oraciones, respectivamente.

Tabla 30

Resultados de la sub-dimensión Representación gráfica de las palabras

Niveles	Intervalos porcentuales	f	%
Satisfactorio	[76% - 100%]	89	20.6
Medianamente satisfactorio	[51% - 75%]	316	73.3
Mínimamente satisfactorio	[26% - 50%]	25	5.8
Insatisfactorio	[0% - 25%]	1	0.2
Total		431	100
Media Aritmética	\bar{x}	82.2	
Desviación Estandar	σ	13.0	

Fuente: Prueba aplicada del 31-07-17 al 14-10-17 a los estudiantes del 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

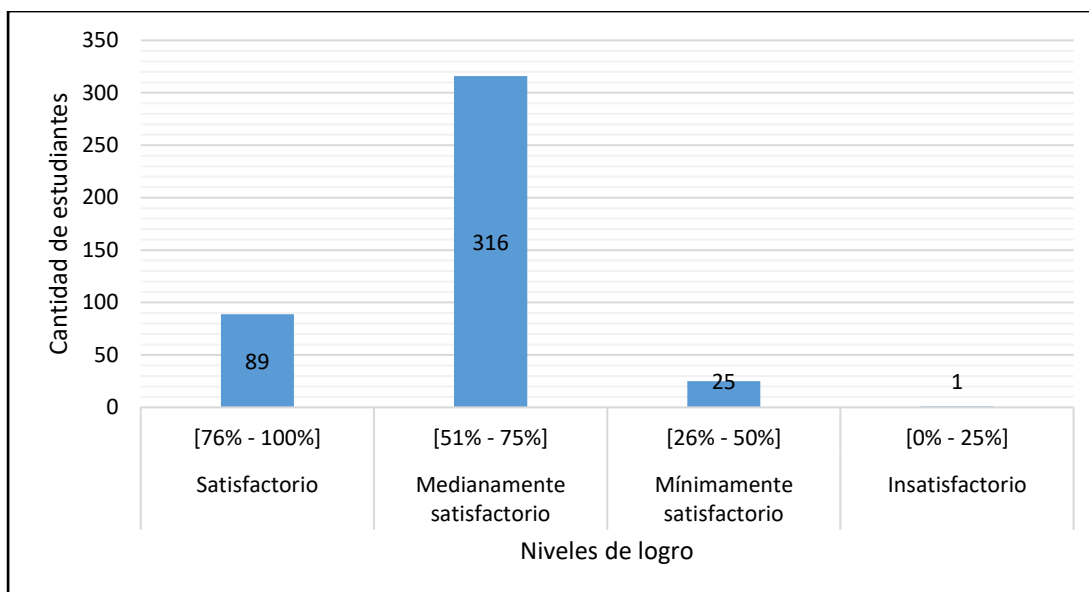


Figura 14. Resultados de la sub-dimensión Representación gráfica de las palabras

La tabla 19 y figura 14 muestran los resultados de la dimensión *Representación gráfica de las palabras*, obtenidos a partir de la *Prueba para evaluar los procesos de escritura*, aplicada a estudiantes de 1° grado de secundaria de ocho instituciones educativas pertenecientes a la UGEL 01.

En la tabla y gráfico presentados se puede observar que, de los 431 estudiantes evaluados, 1, representado por el 0.2%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio; 25, representados por el 5.8%, se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio; 316, representados por el 73.3%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio; y 89, representados por el 20.6%, se encuentran en el nivel Satisfactorio.

Así mismo, con respecto a las medidas de tendencia central, la nota promedio de esta sub-dimensión fue 82.2 de un puntaje máximo de 123, y la desviación estándar fue de 13.

Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, 316 representados el 73.3%, se encuentra en el nivel Medianamente satisfactorio. Dichos resultados dan a conocer que estos estudiantes solo evidencian parcialmente el desarrollo satisfactorio del sub-proceso Representación gráfica de las palabras durante la escritura, según el enfoque cognitivo, pero demuestran que puede realizar correctamente varias actividades correspondientes al mismo.

Por otra parte, el puntaje promedio de 82.2 sobre 123 nos da a conocer que, de manera general, los estudiantes presentan diversas dificultades en este proceso. Estas dificultades pueden presentarse porque los estudiantes no han interiorizado las reglas ortográficas referidas al uso de los signos de tildación y puntuación, o no realizan los

procesos necesarios para llevarlas a su aplicación. Además, existe la posibilidad de que, en el caso de la tildación, muchos estudiantes tengan una errada noción de los sonidos que representan varias palabras, lo que dificulta el reconocimiento de la ubicación del acento en cada una de ellas; y con respecto a la puntuación, muchos de los estudiantes evaluados pueden presentar dificultades en reconocer dónde empieza y termina una oración, haciendo más complicado el empleo de los signos de puntuación en ellas.

Para lograr resultados óptimos en los estudiantes con respecto a la dimensión Búsqueda de elementos léxicos y sus respectivas sub-dimensiones, se propone estrategias que les permitan reforzar la asociación entre fonemas y grafemas a través de la discriminación de los sonidos que presentan mayor dificultad. También se recomienda aplicar estrategias que permitan interiorizar las diversas reglas ortográficas que rigen nuestro idioma de una forma consciente y útil, y no un aprendizaje memorístico de las mismas.

Los resultados mencionados son una prueba de la situación en que se encuentran los estudiantes al redactar textos escritos pues, aunque la mayoría de ellos se encuentra en el nivel Medianamente satisfactorio en varias de las dimensiones y sub-dimensiones, también en la mayoría de los casos se ha evidenciado un bajo porcentaje de estudiantes en el nivel satisfactorio, lo cual evidencia que los estudiantes presentan dificultades en varios procesos, sobre todo, teniendo en cuenta que se han evaluado aspectos que deberían haber sido logrados en los primeros años de formación, como es la relación fonema - grafema pues, según la Matriz de Competencias, Capacidades e Indicadores emitida por el Ministerio de Educación en la Resolución Ministerial N° 199 - 2015, la competencia “Se apropia del sistema de escritura”, que abarca aspectos como el mencionado, solo se trabaja hasta el segundo grado de primaria. (MINEDU, 2015)

Posiblemente, estas dificultades se deben, como se explicó anteriormente en cada aspecto interpretado, a que en la escuela se trabaja la escritura en base a macroprocesos, haciendo mayor énfasis en ellos. Esto se puede evidenciar en las Rutas de aprendizaje propuestas por el Ministerio de Educación.

Al igual que en la competencia correspondiente a la comprensión de textos escritos, para desarrollar la competencia de producción de textos se emplean también una serie de estrategias. En general, hemos de considerar tres etapas para la escritura: la planificación (antes de la escritura), la redacción (durante la escritura), y la revisión (después de la escritura), enfocadas en casos concretos. (MINEDU, 2015)

Como se explica en el documento, se trabaja la escritura únicamente en base a procesos como Planificación, Textualización y Revisión, dejando de lado los subprocesos cognitivos que se trabajan en cada uno de ellos, a través de los cuales los estudiantes podrían mejorar, de manera consiente, la calidad de sus redacciones y escritos.

Conclusiones

- De acuerdo con los resultados estadísticos, se ha logrado identificar que el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 34%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio del proceso de escritura Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo.
- Los resultados estadísticos señalan el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 66%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio del proceso de escritura Construcción de la estructura sintáctica, según el enfoque cognitivo.
- Los resultados estadísticos señalan que el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 75.9%, Se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio del proceso de escritura Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo.
- Los resultados estadísticos señalan el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 59%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio del sub-proceso de escritura Generación de la información, perteneciente al proceso Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo.
- Los resultados estadísticos señalan el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 36%, se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio del sub-proceso de escritura Selección del contenido, perteneciente al proceso Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo.
- Los resultados estadísticos señalan el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 56%, se encuentran en el nivel Mínimamente satisfactorio del sub-proceso de escritura Establecimiento de criterios, perteneciente al proceso Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo.
- Los resultados estadísticos señalan el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 66%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio de los sub-procesos

de escritura Construcción de la estructura gramatical y Colocación de palabras funcionales, perteneciente al proceso Construcción de la estructura sintáctica, según el enfoque cognitivo.

- Los resultados estadísticos señalan el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 61.5%, se encuentran en el nivel Insatisfactorio del sub-proceso de escritura Elección semántica de las palabras, perteneciente al proceso Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo.
- Los resultados estadísticos señalan el mayor porcentaje de estudiantes de 1° año de secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01, el 73.3%, se encuentran en el nivel Medianamente satisfactorio del sub-proceso de escritura Representación gráfica de las palabras, perteneciente al proceso Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo.

Recomendaciones

- Para trabajar la escritura en el aula, es importante que los estudiantes tomen conciencia de cada proceso y sub proceso que se lleva a cabo durante la redacción, y no solo los tres procesos de Planificación, Textualización y Revisión que son trabajados comúnmente.
- Respecto a la dimensión Planificación del mensaje, se recomienda abrir espacios que permitan a los estudiantes desarrollar su imaginación durante la creación de un texto nuevo, y no incurrir constantemente en la copia de los mismos. De igual manera, se aconseja trabajar los tipos de texto de manera consciente, analizando constantemente sus estructuras, características y las diferencias que presentan cada tipo de texto en función a su propósito comunicativo.
- Respecto a la dimensión Construcción de estructuras sintácticas, se recomienda que los estudiantes analicen constantemente las estructuras gramaticales que componen sus escritos, a través de una metacognición y reflexión constante; de lo contrario, incurrirán siempre en las mismas faltas cayendo en la cuenta, erróneamente, de que se están expresando correctamente cuando no es así.
- Respecto a la dimensión Búsqueda de elementos léxicos, se recomienda no dejar de lado aspectos básicos de la escritura, como son la relación fonema – grafema o el uso de las diversas reglas ortográficas. Por el contrario, es necesario que estas sean trabajadas de una forma reflexiva, considerando la utilidad de la aplicación de estas reglas y no solo aplicándolas de manera memorística.
- Añadido a esto, aunque los estudiantes se encuentren en nivel secundaria, se recomienda evaluar constantemente los aspectos básicos de los procesos que realizan al escribir. Al hacerlo, se puede encontrar dificultades que pueden ser tratadas y mejoradas en su debido momento.

Referencias

- Bolívar, A. (2007). *Análisis del discurso: ¿por qué y para qué?* Caracas: El Nacional.
- Caldera, R. (2003). *El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela*. Trujillo: Universidad de los Andes.
- Camelo, M. (2010). *El mejoramiento cualitativo de la escritura a partir de la metacognición*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Campos, H. (2005). *De la oración simple a la oración compuesta: curso superior de gramática española*. Washington DC: Georgetown University editorial.
- Carrillo, S., Rendón, D. (2008). *La puntuación en el discurso escrito de los estudiantes de licenciatura en pedagogía infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira*. Risaralda: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cassany, D. (1990). *Comunicación, lenguaje y educación*. Madrid: ISSN.
- Castejón, J. & Navas, L. (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. Alicante: Editorial Club Universitario
- Cayhualla, R. & Mendoza, V. (2012). *Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – PROESC en estudiantes de tercero a sexto de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana*. Lima: PUCP
- Cuetos, F.; Ramos, J. & Ruano, E. (2002). *PROESC. Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid: TEA Ediciones
- Cuetos, F. (2009) *Psicología de la escritura*. Madrid: Wolters Kluwer
- Chávez, S. (2012) *Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría – Perú*. Lima: PUPC.
- Feldman, R. S. (2008). *Desarrollo en la infancia*. Naucalpan, Estado de Mexico: Pearson Educación de México.
- Fernández, S.; Díaz, D.; Bueno, P.; Cabañas, B. & Jimenez, G. (2015). *Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*. Madrid: Magisterio Educación Primaria.

- Gallardo, P., Camacho, J. (2008). *Teoría del aprendizaje y práctica docente*. España: Wanceulen Educación
- García, A. M. (2010). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*. Madrid: Piramide.
- García, M., López, I. & Souza, T. (2014). *La escritura académica en los estudiantes de 4º y 5º nivel de estudios de la carrera de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Antiplano*. Puno: UNAP.
- García, J. (1999). *Lenguaje Literario: Figuras Retóricas*. Madrid: Arco Libros.
- García, J. (2000) *Las Figuras Retórica*: Madrid: Arco Libros.
- Garrido, A. (1996). *El texto narrativo. Teoría de la literatura y literatura comparada*. Madrid: Editorial Síntesis S. A.
- González, R. (2002). *Poder escribir. Programa de Entrenamiento de los Procesos Cognitivos de la Escritura*. Madrid: Editorial EOS
- Grossmann, C. (2013). *Aplicación del modelo de Flower y Hayes “Proceso de Composición” en la producción de cuentos en estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. 40174 “Paola Frassinetti Fe y Alegría 45”, Miguel Grau, Paucarpata, Arequipa*. Arequipa:UCSM
- Hernandez, A. (2001). *Comprensión y composición escrita*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Hernández, R., Fernández C.& Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill Education
- Huárag, E (2004). *Estructuras y estrategias en la narrativa peruana*. Lima: Pontifica Universidad Católica del Perú.
- Hueso, A. (2012). *Metodologías y técnicas cuantitativas*. Valencia: Editorial Universidad politécnica de Valencia.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2014). *Una mirada a Lima Metropolitana*. Lima: INEI

- Jiménez, J., O'Shanahan, I., Tabraue, M., Artiles, C., Muñetón, M., Guzmán, R., Naranjo, F. & Rojas, E. (2008). *Evolución de la escritura de palabras de ortografía arbitraria en lengua española*. Canarias: Universidad de La Laguna.
- Kerlinger, F. (1979). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*.
- Luria, A. & Tsvetkova, S. (1977). *Reeducación del lenguaje, la escritura y la lectura*. Barcelona: Fontanella.
- Mars, C. (2013). *Psicología online*. Recuperado el 15 de 10 de 2017, de <http://www.psicologia-online.com/pir/trastorno-de-la-expresion-escrito.html>
- México, D.F.: Nueva Editorial Interamericana.
- Meece, J. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente*. México: MacGraw – Hill Education.
- Ministerio de Educación. (2015). *Resolución Ministeria N° 199 – 2015*. Lima: MINEDU
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas de aprendizaje*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2016). *¿Qué logran nuestros estudiantes en Escritura?*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes
- Muñoz, R. (1999). *Producción y edición de textos didácticos*. EUNED.
- Oaxaqueña de Psicología, A. (2008). *La adolescencia y la juventud como etapas del desarrollo de la personalidad*. Oaxaca: Asociación Oaxaqueña de Psicología.
- Papalia, D. (2009). *Psicología del desarrollo*. Mexico, D.F: Punta Santa Fe. Interamericana editores.
- Piaget, J. (1994). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Editorial Labor.
- Piaget, J. (1997). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.
- Piaget, J. (2007). *La representación del mundo en el niño. Edición 2007*: Madrid: Morata.
- Pincas, A. (1982). *Teaching English Writing*. Londres: Macmillan

- Pujol, M. (1999). *Análisis de errores grafemáticos en textos libres de estudiantes de enseñanzas medias*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Ramos, J. (2003) *Prueba para la evaluación de técnicas instrumentales básicas y orientaciones para la enseñanza y el refuerzo educativo*. Mérida: Junta de Extremadura
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la Real Academia Española*. Madrid: Epsa.
- Real Academia Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española – Manual*. Madrid: Epsa.
- Real Academia Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Epsa.
- Real Academia Española. (2012). *Ortografía básica de la lengua española*. Madrid: Epsa
- Real Academia Española (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Grupo Planeta.
- Sanderson, J. (2002) *Traducir el teatro de shakespeare: Figuras retóricas iterativas en Ricardo III*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- Silva, I. (2007). *La adolescencia y su interrelación con el entorno*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Vargas, M. (1997). *Cartas a un novelista*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Zavala, A., Yauri, V., Panduro, L., Mendoza, D. & Yauri, V. (2010). *El texto narrativo*. Lima: UGEL 03

Apéndices

Prueba para evaluar los procesos de escritura

Basado en la prueba PROESC de F. Cuetos
Vega, J. L. Ramos Sánchez y E. Ruano
Hernández



*Llena tus datos usando lapicero negro o azul, con letra clara y legible.

Nombres y apellidos:

Edad:

Sexo:

Fecha de nacimiento:

Institución educativa:

Ciudad:

Departamento de procedencia:

Tiempo que llevas en Lima:

Departamento de procedencia de tus padres o apoderados:

Tiempo que llevan tus padres o apoderados en Lima:

Prueba

Instrucciones

A continuación se leerán las instrucciones de cada prueba que aparecen en los apartados siguientes. Responde con lápiz y con letra clara y legible.

Dictado de sílabas y dictado de palabras

1. Se dictarán algunas sílabas para que las escribas en esta hoja. Deberás comenzar a escribir en la parte 1 a la izquierda de la hoja en las casillas donde aparece escrito la palabra “sílabas”.
2. Se dictarán dos listas de palabras para que las escribas en esta hoja. Empieza a escribir en la parte de la hoja donde aparece el número 2. Primero se te dictará la lista A y luego la lista B.

1		2			
Sílabas		Lista A		Lista B	
1		1		1	
2		2		2	
3		3		3	
4		4		4	
5		5		5	
6		6		6	
7		7		7	
8		8		8	
9		9		9	
10		10		10	
11		11		11	
12		12		12	
13		13		13	
14		14		14	
15		15		15	
16		16		16	
17		17		17	
18		18		18	
19		19		19	
20		20		20	
21		21		21	
22		22		22	
23		23		23	
24		24		24	
25		25		25	

Dictado de pseudopalabras

Se dictará una lista de palabras inventadas para que las escribas en esta hoja. Debes empezar por escribir en la parte 3 que aparece en la zona superior izquierda de la hoja.

3					
1		11		21	
2		12		22	
3		13		23	
4		14		24	
5		15		25	
6		16			
7		17			
8		18			
9		19			
10		20			

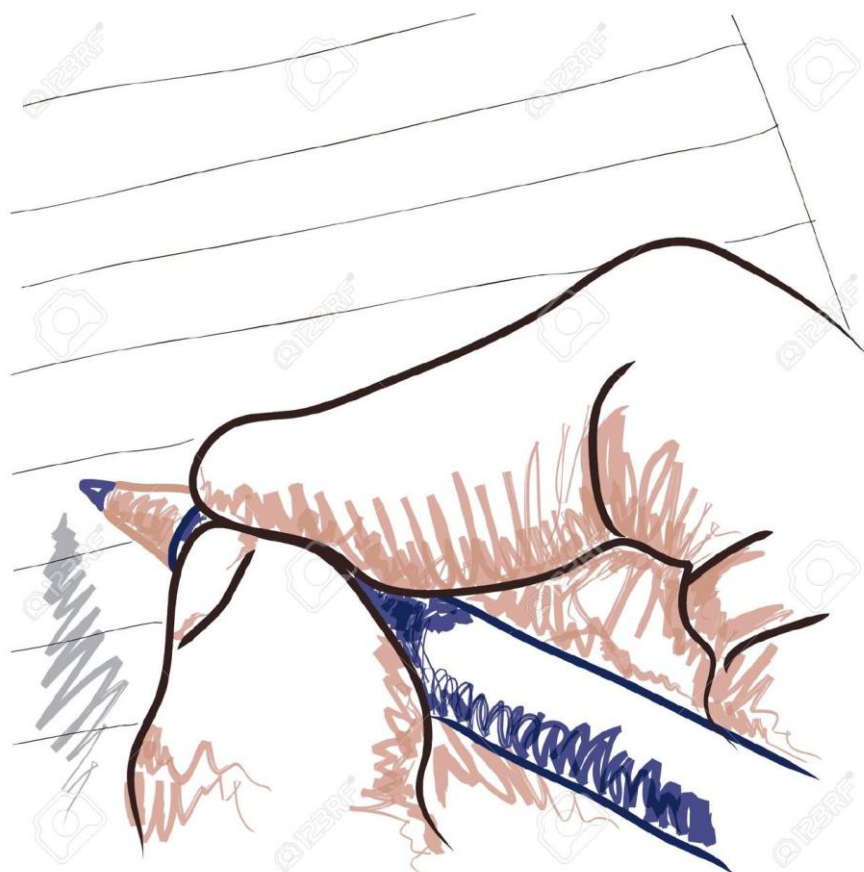
Dictado de frases

A continuación se dictarán seis frases y las escribirás sobre las líneas que aparecen en la hoja. Escucha con atención y trata de escribir bien cada palabra, los acentos y signos de puntuación cuando los lleven. Escribe cada frase en su espacio correspondiente.

4	
FRASE 1	
FRASE 2	
FRASE 3	
FRASE 4	
FRASE 5	
FRASE 6	

Prueba para evaluar los procesos de escritura

Basado en la prueba PROESC de F. Cuetos
Vega, J. L. Ramos Sánchez y E. Ruano
Hernández



Descripción e instrucciones para el evaluador

Evaluador:

Descripción

La presente prueba tiene como objetivo identificar las dificultades en los procesos de escritura de los estudiantes a partir del enfoque cognitivo.

Esta evaluación está formada por 6 partes: dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases, escritura de un cuento y escritura de un texto expositivo. Estas 6 partes servirán para evaluar los aspectos referentes a la escritura reproductiva y la escritura creativa, los cuales son: dominio de reglas de conversión fonema – grafema, dominio de la ortografía arbitraria, dominio de las reglas ortográficas, dominio de las reglas de acentuación, el uso correcto de las mayúsculas, uso correcto de los signos de puntuación, la capacidad de planificar un texto narrativo y la capacidad para planificar un texto expositivo.

- **Dictado de sílabas.** Consta de 25 sílabas que tratan de reflejar las principales estructuras silábicas. Exactamente, aparecen las siguientes estructuras: CV, VC, CVC, CCV, CCVC, CVVC, CCVVC.

- **Dictado de palabras.** Formada por dos listas de 25 palabras cada una. La lista A contiene palabras de ortografía arbitraria. La lista B palabras que siguen reglas ortográficas. En concreto, se han seleccionado palabras que se rigen por las siguientes reglas: “m” antes de “p” y “b”; “r” después de “n”, “l” y “s”; “h” en palabras que empiezan por “hue”; “b” en palabras que comienzan por “bus” y “bur”; “y” al final de la palabra cuando no lleva tilde; “b” en verbos acabados en “ervar”; “b” en verbos acabados en “aba”; “j” en palabras terminadas en “illo”; “v” en adjetivos terminados en “ava”; “b” en palabras terminadas en “bilidad”.

- **Dictado de pseudopalabras.** Se trata de 25 palabras inventadas. Las últimas 15 están sujetas a algunas de las reglas ortográficas mencionadas en el apartado anterior.

- **Dictado de frases.** Un texto con 6 frases formado por 8 oraciones, dos de ellas interrogativas y una exclamativa, en el que aparecen nombres propios y palabras acentuadas.

- **Escritura de un cuento.** Se pide a los sujetos que escriban un cuento o historia, el que prefieran. Si no se les ocurre ninguno se les puede sugerir alguno clásico

- **Escritura de un texto expositivo.** Se pide a los sujetos que escriban una redacción acerca de un animal que ellos consideren pertinente ya sea por gusto al animal o por conocimiento sobre este.

Instrucciones generales para el evaluador

El instrumento será aplicado de manera grupal. El evaluador debe pronunciar cada sílaba o palabra muy claramente y varias veces con el fin de que no se produzcan errores de percepción. Especialmente, la pronunciación debe ser muy clara con las sílabas y pseudopalabras.

Se entregarán las hojas a los estudiantes dejando arriba la cara en la que aparece escrito “Prueba para evaluar los procesos de escritura”. Se le pide a los estudiantes que anoten sus datos con lapicero azul o negro y con letra clara y legible.

Una vez completados los datos, se comienza diciendo: *“Vamos a realizar una serie de ejercicios con palabras. Presten atención a las instrucciones que voy a ir leyendo para que comprendas perfectamente lo que tienen que hacer en cada parte de la prueba”*

A continuación se leerán las instrucciones de cada prueba que aparecen en los apartados siguientes:

Dictado de sílabas

“Voy a dictar unas cuantas sílabas, una a una, para que las escriban en la hoja de respuestas. Empiecen a escribir en la parte I, a la izquierada de la hoja en las casillas donde aparece escrita la palabra sílabas (SEÑALAR). Presten atención y traten de escribirlas bien”.

SE REPITE DOS VECES CADA SÍLABA, despacio y pronunciando bien. Si algún estudiante pide que se repita alguna sílaba, se le repite una vez más.

Sílabas:

1. fo	10. il	19. güi
2. ja	11. ur	20. gue
3. du	12. an	21. plen
4. ga	13. mer	22. glas
5. lo	14. tun	23. fuen
6. go	15. ral	24. dien
7. ju	16. pri	25. trian
8. pa	17. bli	
9. os	18. tre	

Dictado de palabras

“Voy a dictar dos listas de palabras, una a una, para que las escriban en la hoja de respuestas. Empiecen a escribir en la parte de la hoja donde aparece el número 2 (SEÑALAR). Primero dictaré la lista A y luego la lista B. Intenten escribirlas bien”.

Lista A: Ortografía arbitraria

1. jefe	10. lluvia	19. vulgar
2. bulto	11. yegua	20. echar
3. ojera	12. harina	21. bomba
4. mayor	13. balanza	22. inyectar
5. humano	14. llevar	23. volcar
6. valiente	15. coger	24. milla
7. bolsa	16. venir	25. ahorro
8. genio	17. urbano	
9. zanahoria	18. llave	

Lista B: ortografía reglada

1. tiempo	10. rey	19. viaje
2. sombra	11. buey	20. cepillo
3. alrededor	12. recibir	21. arcilla
4. Israel	13. escribir	22. octava
5. enredo	14. reservar	23. grave
6. hueso	15. conservar	24. debilidad
7. huerta	16. cantaba	25. contabilidad
8. burla	17. pensaba	
9. busto	18. coraje	

Dictado de pseudopalabras

“Voy a dictar una lista de palabras inventadas, una a una, para que las escriban. Empiecen a escribir en la parte 3 que aparece en la zona superior de la hoja de respuestas (SEÑALAR). Pongan atención e intenten escribirlas bien”.

Se repite dos veces cada pseudopalabra, despacio y pronunciando bien. Si algún niño pide que se repita alguna pseudopalabra, se le repite una vez más.

1. olcho	10. drubar	19. burgo
2. tirulo	11. campeño	20. fley
3. urdol	12. ampo	21. proy
4. ropledo	13. remba	22. neraba
5. galco	14. alrida	23. gurdaba
6. crimal	15. onreda	24. dalpillo
7. erbol	16. huevo	25. grodilla
8. bloma	17. huema	
9. grañol	18. busfe	

Dictado de frases

“Voy a ir dictando seis frases y ustedes las irán escribiendo, una a una, sobre las líneas que aparecen en la parte 4 de la hoja (SEÑALAR). Pongan atención y traten de escribir bien cada palabra, los acentos y los signos de puntuación cuando los lleven. Escriban cada frase en su espacio correspondiente”.

Las frases están separadas por una línea. Se dicta cada frase completa dos o tres veces.

FRASE 1. Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.
FRASE 2. Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Lima a ver un partido de fútbol entre Venezuela y Colombia.
FRASE 3. Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.
FRASE 4. Le preguntó a Juan: ¿tienes un lápiz?
FRASE 5. Y el chico le respondió: ¿te sirve un bolígrafo?
FRASE 6. ¡Por supuesto!

Escritura de un cuento

“Van a escribir un cuento. Debe ser un cuento original, creado por ustedes. No puede ocupar más que esta página (SE SEÑALA LA PARTE 5 DE LA HOJA) pero tiene que estar completo, incluido el título. En esta parte de la prueba se evaluará que el cuento tenga una introducción, descripción de personajes, sucesos con consecuencias, un desenlace coherente, que sea un cuento original, que tenga continuidad lógica y sentido global, que presente alguna técnica narrativa, con oraciones compuestas y riqueza en expresiones y vocabulario”.

Escritura de una redacción

“Van a escribir lo mejor que puedan una redacción sobre algún animal que a ti te guste o del que sepas mucho. El que prefieras, pueden ser los osos, los leones, los caballos o cualquier otro que tú elijas. No puede ocupar más de esta página” (SEÑALA LA PARTE 6 DE LA HOJA). En esta prueba se evaluará que el texto presente la definición del animal, descripción física, tipos de razas del animal, que tenga información relevante, que la información esté organizada y no se repitan las ideas, que exista continuidad temática, que se utilicen vocabulario técnico, expresiones para iniciar una nueva idea y oraciones compuestas.

Prueba resuelta

Instrucciones

A continuación se leerán las instrucciones de cada prueba que aparecen en los apartados siguientes. Responde con lápiz y con letra clara y legible.

Dictado de sílabas y dictado de palabras

3. Se dictarán algunas sílabas para que las escribas en esta hoja. Deberás comenzar a escribir en la parte 1 a la izquierda de la hoja en las casillas donde aparece escrito la palabra “sílabas”.
4. Se dictarán dos listas de palabras para que las escribas en esta hoja. Empieza a escribir en la parte de la hoja donde aparece el número 2. Primero se te dictará la lista A y luego la lista B.

1		2			
Sílabas		Lista A		Lista B	
1	fo	1	jefe	1	tiempo
2	ja	2	bulto	2	sombra
3	du	3	ojera	3	alrededor
4	ga	4	mayor	4	Israel
5	lo	5	humano	5	enredo
6	go	6	valiente	6	hueso
7	ju	7	bolsa	7	huerta
8	pa	8	genio	8	burla
9	os	9	zanahoria	9	busto
10	il	10	lluvia	10	rey
11	ur	11	yegua	11	buey
12	an	12	harina	12	recibir
13	mer	13	balanza	13	escribir
14	tun	14	llevar	14	reservar
15	ral	15	coger	15	conservar
16	pri	16	venir	16	cantaba
17	bli	17	urbano	17	pensaba
18	tre	18	llave	18	coraje
19	güi	19	vulgar	19	viaje
20	gue	20	echar	20	cepillo
21	plen	21	bomba	21	arcilla
22	glas	22	inyectar	22	octava
23	fuen	23	volcar	23	grave
24	dien	24	milla	24	debilidad
25	trian	25	ahorro	25	contabilidad

Dictado de pseudopalabras

Se dictará una lista de palabras inventadas para que las escribas en esta hoja. Debes empezar por escribir en la parte 3 que aparece en la zona superior izquierda de la hoja.

3					
1	olcho	11	campeño	21	proy
2	tirulo	12	ampo	22	neraba
3	urdor	13	remba	23	gurdaba
4	ropledo	14	alrida	24	dalpillo
5	galco	15	onreda	25	grodilla
6	crimal	16	huefo		
7	erbol	17	huema		
8	bloma	18	busfe		
9	grañol	19	burco		
10	drubar	20	fley		

Dictado de frases

A continuación se dictarán seis frases y las escribirás sobre las líneas que aparecen en la hoja. Escucha con atención y trata de escribir bien cada palabra, los acentos y signos de puntuación cuando los lleven. Escribe cada frase en su espacio correspondiente.

4	
FRASE 1	
Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.	
FRASE 2	
Si aprobaba todos los exámenes, el sábado se iría con su primo	
Antonio a Lima a ver un partido de fútbol	
entre Venezuela y Colombia.	
FRASE 3	
Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar	
y se lo puso encima del mármol de la mesa.	
FRASE 4	
Le preguntó a Juan: ¿Tienes un lápiz?	
FRASE 5	
Y el chico le respondió: ¿Te sirve un bolígrafo?	
FRASE 6	
¡Por supuesto!	

PROPUESTA METODOLÓGICA



#ESC

PROPUESTA

1. Fundamentación

La escritura es uno de los medios de comunicación más utilizados en la sociedad. A través de ella se generan ideas, se emiten mensajes y se dan a conocer posturas, siendo así una acción fundamental en nuestro día a día. Sin embargo, su desarrollo en el colegio se ve dado a menos, prueba de ello son los resultados de la prueba *Procesos de escritura*.

En vista de esta situación y como parte de nuestro compromiso como grupo investigador, vimos conveniente desarrollar una serie de estrategias didácticas que trabajen los siguientes aspectos: las reglas de conversión fonema - grafema, escritura de palabras con dificultad ortográfica, escritura de frases, escritura de cuentos y la escritura de un texto expositivo.

2. Objetivo general

- Superar las dificultades evidenciadas en los procesos de escritura.

3. Objetivos específicos

- Reforzar la asociación entre fonema y grafema
- Reforzar el uso de las reglas de acentuación
- Reforzar el reconocimiento de la estructura, temas y subtemas del texto expositivo
- Reforzar la generación de ideas
- Reforzar el uso de la coma
- Reforzar el uso del punto
- Reforzar el reconocimiento de oraciones

4. Metodología

Las estrategias propuestas han sido diseñadas para ser aplicadas en los primeros momentos de una sesión de clase, a manera de motivación inicial. Cabe resaltar que dichas estrategias deben ser aplicadas a lo largo de varias sesiones para poder subsanar las dificultades encontradas.

5. Alcances

La presente propuesta está dirigida a los estudiantes de primer año de educación secundaria de Educación Básica Regular.

6. Recursos

➤ **Materiales:**

- Carteles
- Tarjetas
- Tijera
- Cuadernos de trabajo

➤ **Humanos:**

- Docentes del área de Comunicación

7. Bibliografía

Cuetos, F (2009) *Psicología de la escritura*. Madrid: Wolters Kluwer

Matriz de estrategias propuestas

Aspectos a mejorar	Estrategia	Objetivo
Dificultad en el uso de las reglas de conversión fonema - grafema	Dilo con palmas	Reforzar la asociación entre fonema y grafema.
Dificultad en el dominio de las reglas de acentuación	Recuerdo y aprendo	Reforzar el uso de las reglas de acentuación.
Dificultad para hacer uso de los recursos correspondientes a cada tipo de texto	Leo y creo	Reforzar el reconocimiento de la estructura, temas y

		subtemas del texto expositivo.
Dificultad para hacer generar ideas	Inventamos un personaje de otro mundo	Reforzar la generación de ideas originales.
Dificultad en el uso correcto de los signos de puntuación.	¿Qué sucede aquí?	Reforzar el uso de la coma.
	De a corrido	Reforzar el uso del punto.
Dificultad a la para construir oraciones simples y compuestas.	Observo y completo	Reforzar el reconocimiento de oraciones.

Estrategia 1: Dilo con palabras

Ficha técnica

I. - Datos generales:

- Nombre: "Dilo con palmas"
- Área: Comunicación
- Ciclo: VI / 1er año
- Duración: 30 minutos.
- Tratamiento: De 3 a 4 sesiones

II. - Objetivo:

- Reforzar la asociación entre fonema y grafema.

III. - Fundamentación

Los estudiantes suelen presentar dificultades para realizar una correcta asociación entre los sonidos de las palabras con sus grafías correspondientes, cometiendo diversos tipos de errores tales como la omisión o adición de grafías, la trasposición de las mismas o la sustitución de unas grafías por otras. Este ejercicio busca que el estudiante mejore la relación entre sonidos y SU escritura.

Para ello reforzaremos la discriminación entre sonidos que presentan mayor dificultad en su diferenciación.

IV. - Recursos/materiales:

- ✓ Carteles con sílabas

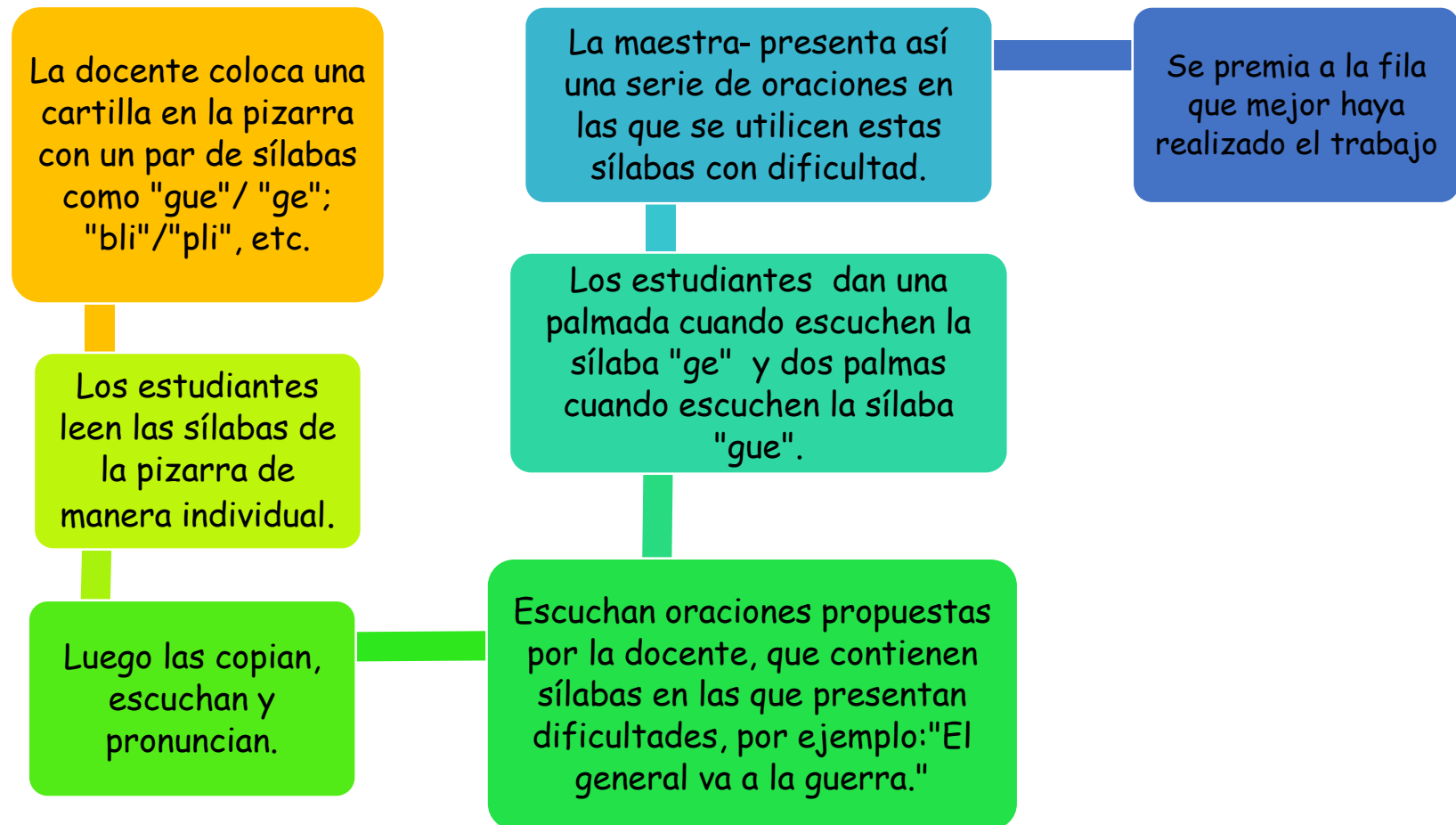
gue

ge

bli

pli

V.- Secuencia metodológica



Estrategia 2: Recuerdo y aprendo

Ficha técnica

I. - Datos generales:

- Nombre: "Recuerdo y aprendo"
- Área: Comunicación
- Ciclo: VI / 1er año
- Duración: 40 minutos
- Tratamiento: De 2 a 3 sesiones

II. - Objetivo:

- Reforzar el uso de las reglas de acentuación.

III. - Fundamentación:

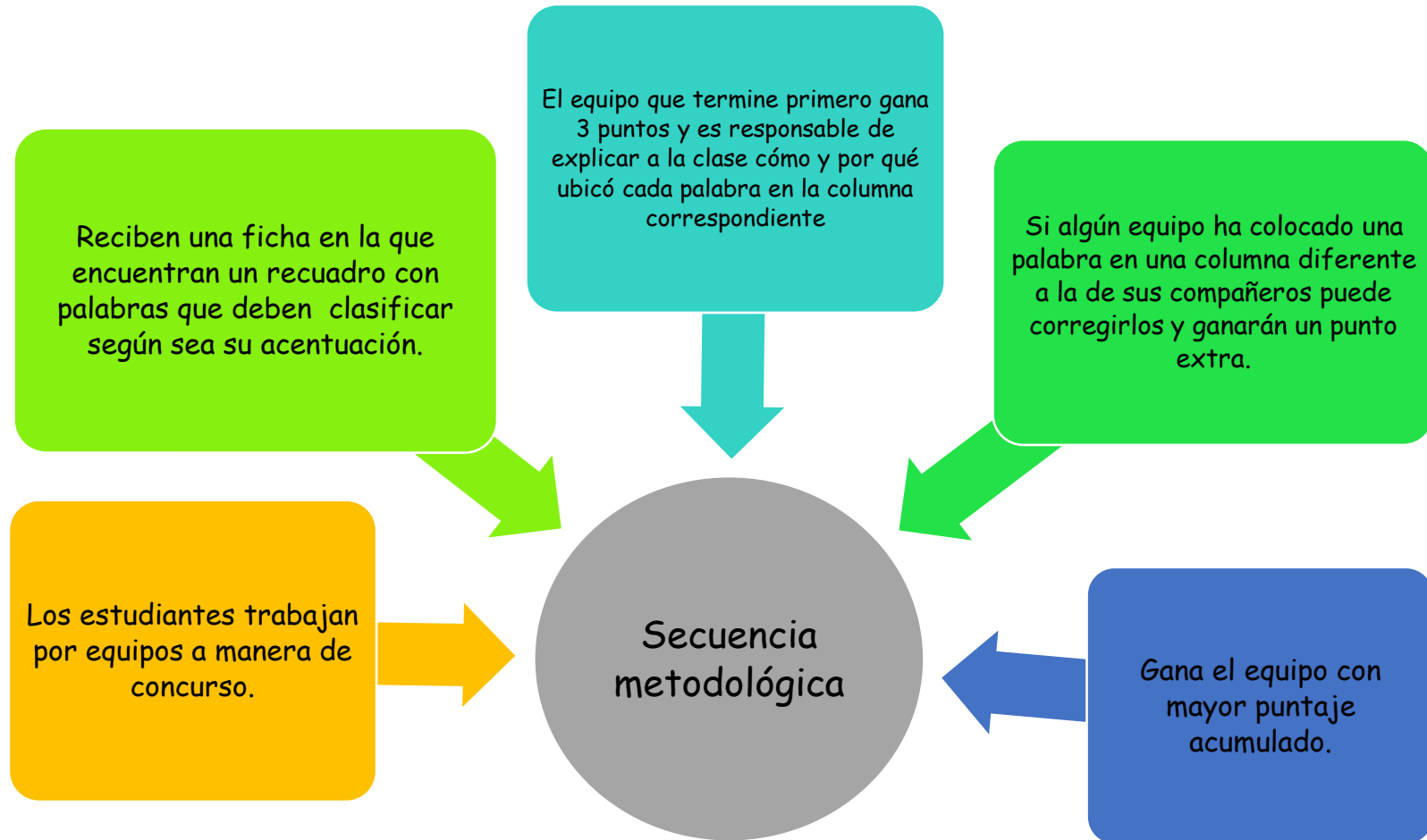
Una cantidad significativa de estudiantes presentan dificultades al acudir a su almacén léxico - visual ortográfica cuando quieren colocar tildes. Esto quiere decir que dichos estudiantes no han obtenido aún un bagaje estable o abundante de palabras por lo que, al acudir a la memoria para recordar cómo se tilda una no encuentran un referente claro de la misma.

Frente a esta problemática proponemos el uso de fichas de trabajo donde se agrupen palabras que se rigen bajo una misma regla de tildación. Así, se lleva a cabo un proceso inductivo en el que el estudiante podrá deducir las reglas aplicadas.

IV. - Recursos/materiales:

- ✓ Fichas de trabajo
- ✓ Lápices
- ✓ Borradores

V.- Secuencia metodológica:



VI. - Material de apoyo

Repasamos ortografía

Ubica las palabras del recuadro en las columnas según corresponda:

japonés - París - pincel - cuchara -
 relámpago - maní - patético - costos - drástico -
 limón - pálido - dental - ropero - capaz -
 boxear - cardumen - cantan - crisis - Panamá -
 árbol - reloj - hábil - cárcel - álbum - césped

AGUDAS		GRAVES		ESDRÚJULAS
Con tilde	Sin tilde	Con tilde	Sin tilde	

Estrategia 3: Leo y creo

Ficha técnica

I.- Datos generales:

- Nombre: "Leo y creo"
- Área: Comunicación
- Ciclo: VI / 1er año
- Duración: 40 minutos
- Tratamiento: De 2 a 3 sesiones

II.- Objetivo:

- Reforzar el reconocimiento de la estructura, temas y subtemas del texto expositivo a partir de la reflexión del ordenamiento de la información.

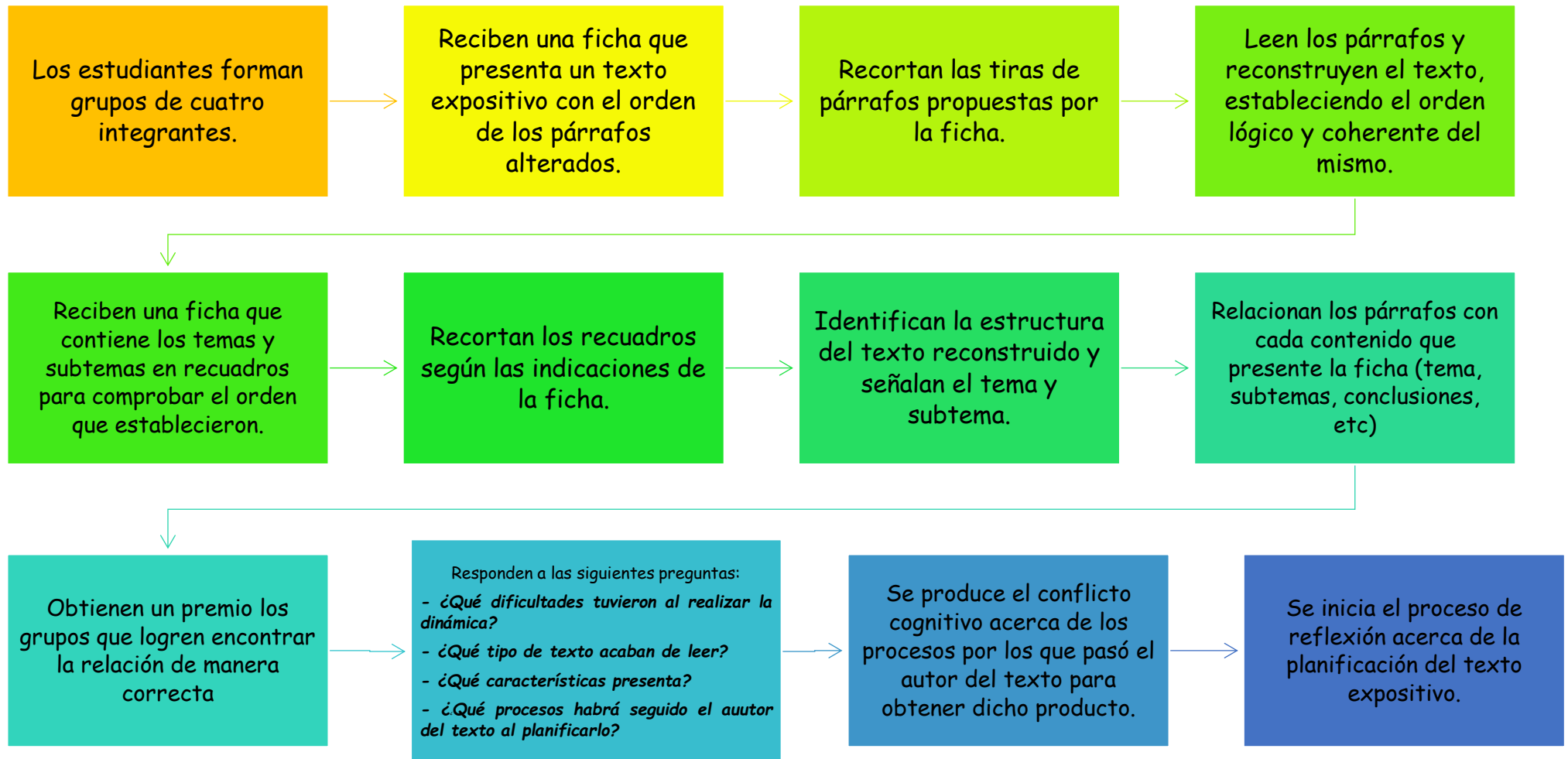
III.- Fundamentación:

Una de las dificultades más recurrentes es que los estudiantes no establecen criterios para distribuir la información según la estructura propia del texto expositivo. Por esta razón, pretendemos superar esta dificultad interiorizando las partes y características del tipo de texto expositivo, a partir de reconocimiento y ordenamiento de párrafos apoyándose de la identificación de la unidad temática para reconocer la planificación que realizó el autor para obtener dicho texto.

IV.-Recursos/materiales:

- ✓ Un texto expositivo
- ✓ Cartillas
- ✓ Tijeras
- ✓ Resaltadores.
- ✓ Lápices
- ✓ Borradores

IV. Secuencia metodológica:



VI. Material de apoyo:

Los beneficios del sachá inchi

Indicaciones:

1. Recorta los recuadros aparecen en el interior de la ficha.
2. Ordena los párrafos según convenga.

Además, el omega 3 es indispensable para el desarrollo y funcionamiento del sistema nervioso. Durante el embarazo, este ácido graso también resulta vital para la formación y desarrollo del bebé. Asimismo, en los adultos ayuda a prevenir la artritis y protege las articulaciones.

Los ácidos grasos antes mencionados son necesarios para el buen funcionamiento del organismo. Por ejemplo, son muy importantes para proteger al corazón, pues su consumo disminuye las grasas nocivas en la sangre y, por lo tanto, el riesgo de sufrir enfermedades cardíacas, como los infartos al corazón.

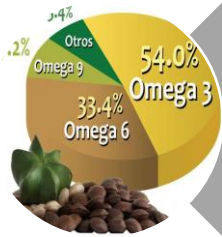
Los peruanos somos afortunados, pues nuestro país cuenta con una inmensa variedad de alimentos sumamente nutritivos, que muchas veces conocemos mas no consumimos. Uno de estos alimentos está cobrando mucha popularidad por sus numerosas propiedades para la salud. Se trata del sachá inchi, también conocido como "el maní incaico", una semilla oriunda de la selva amazónica, que ha sido cultivada durante cientos de años por nuestros ancestros.

Por lo tanto, el consumo habitual de semillas como el sachá inchi, junto con la práctica de hábitos saludables (tener una alimentación balanceada, practicar actividad física de forma regular, etc.), es una valiosa herramienta para cuidar nuestra salud.

Esta semilla se caracteriza por ser rica en nutrientes; contiene proteínas, vitamina E y minerales; pero lo que más destaca en su composición nutricional es su alto contenido de ácidos grasos esenciales, como el omega 3, el omega 6 y el omega 9.



Introducción: Presentación del sachá inchi



Subtema: La composición nutricional del sachá inchi.



Subtema: Los beneficios del sachá inchi.



Subtema: Los beneficios al desarrollo humano del sachá inchi.



Conclusión: El sachá inchi como alimento saludable.

Estrategia 4: Inventamos un personaje de otro mundo

Ficha técnica

I. - Datos generales:

- Nombre: "Inventamos un personaje de otro mundo"
- Área: Comunicación
- Ciclo: VI / 1er año
- Duración: 20 minutos
- Tratamiento: 2 a 3 sesiones

II. - Objetivo:

- Reforzar la generación de ideas.

III. - Fundamentación:

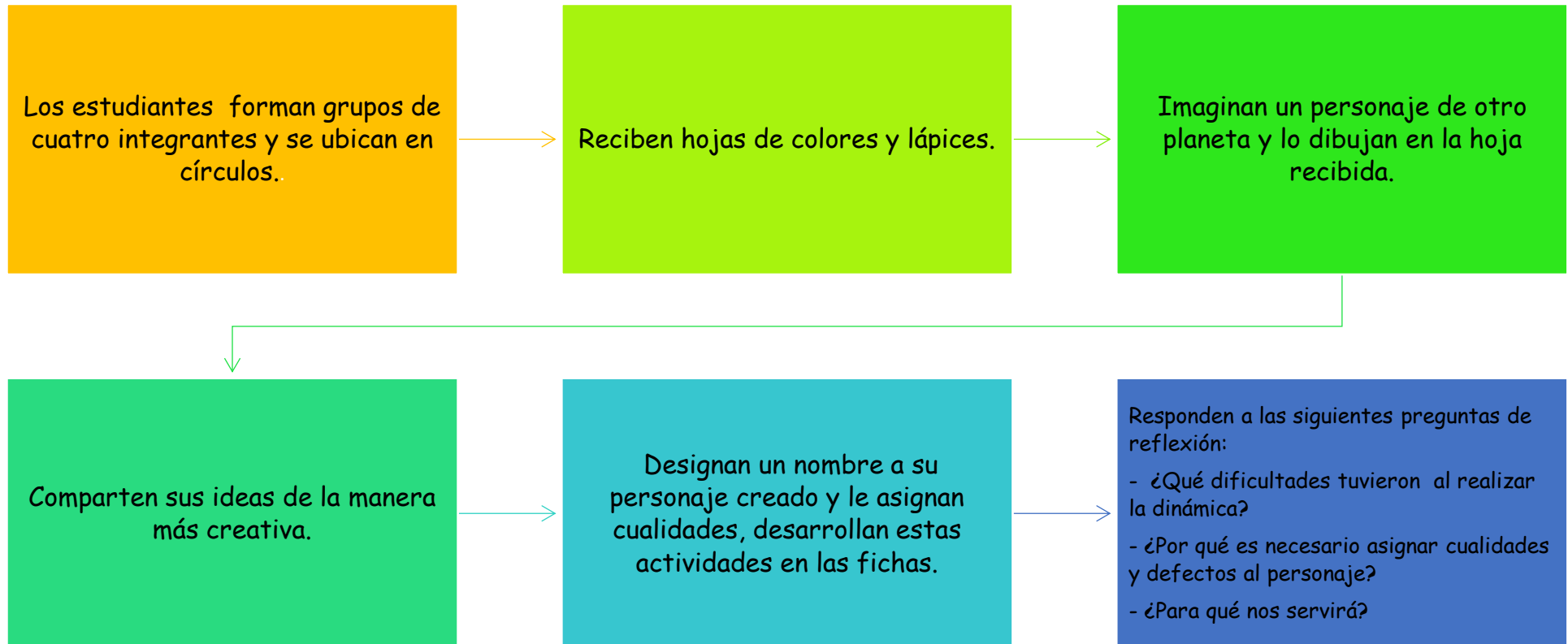
Las dificultades más recurrentes en este aspecto son: la carencia de ideas originales, es decir, que las ideas redactadas son solo alguna copia de un texto ya leído o escuchado.

Para el reforzamiento de este aspecto proponemos una actividad cuya herramienta básica sea un cuadro creativo e interactivo en el que tendrán que imaginar a un personaje de ficción. Así se promueve la generación de ideas originales que podrán iniciar, en otro proceso, la escritura de un texto de su propia creación.

IV. -Recursos/materiales:

- ✓ Pizarra
- ✓ Plumones
- ✓ Cuadro de planificación.
- ✓ Cartillas.
- ✓ Colores.
- ✓ Lápices
- ✓ Borradores

V. Secuencia metodológica:



VI.- Material de apoyo

El plan creativo

 Indicaciones

➤ Desarrolla las indicaciones de la ficha

1. Imagina un ser de otro planeta y dibújalo en el cuadro.



2. Crea un nombre para él/ella:

3. Imagina a tu personaje: ¿cómo es?, ¿con quiénes vive?, ¿qué le gusta hacer?, ¡pon a prueba tu imaginación!

Miembros de su familia	
Lugar donde vive	
Cualidades	
Defectos	
Pasatiempos	
Su mayor temor	
Su mayor deseo	

Estrategia 5: "¿Qué sucede aquí?"

Ficha técnica

I.- Datos generales:

- Nombre: "¿Qué sucede aquí?"
- Área: Comunicación
- Ciclo: VI / 1er año
- Duración: 30 minutos
- Tratamiento: 2 a 3 sesiones

II.- Objetivo:

- Reforzar el uso del signo de puntuación: la coma (,)

III.- Fundamentación:

La mayoría de errores referidos a los signos de puntuación se debe a que los estudiantes redactan como hablan, por ello no acompañan sus escritos con los recursos necesarios para marcar las pausas y la entonación del lenguaje oral. Los estudiantes no tienen mucha conciencia de ello, ya que realizan una colocación inadecuada de los signos de puntuación.

Pretendemos superar esta dificultad comparando los significados que adquiere una misma frase al que se le ha colocado la coma en posiciones distintas. De esta manera se evidencia la importancia del uso de la coma para la reconstrucción del sentido.

IV.- Recursos/materiales:

- ✓ Ficha de trabajo
- ✓ Resaltadores.
- ✓ Lápices
- ✓ Borradores
- ✓ Sobres
- ✓ Goma

V.- Secuencia metodológica:

Los estudiantes se forman en grupos de 4 a 5 integrantes.

A cada grupo se le entregará un sobre cerrado junto a una hoja para que peguen el rompecabeza.

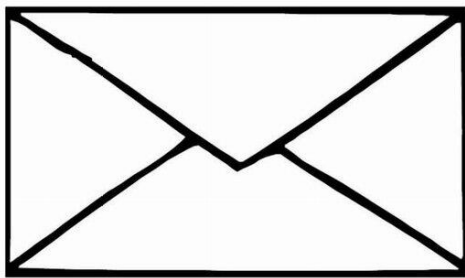
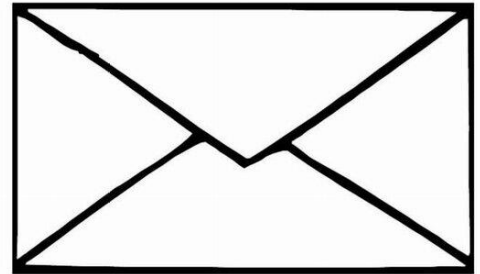
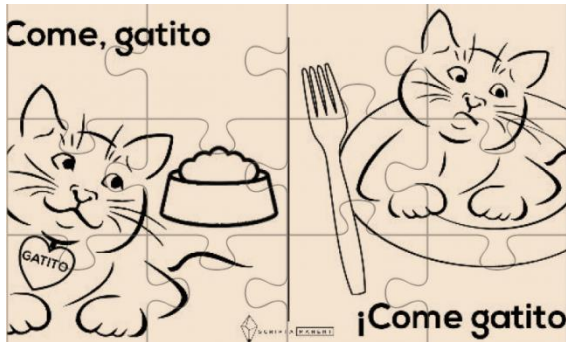
Una vez que hayan armado el rompecabeza, lo pegaran en la pizarra.

Un representante por grupo saldrá a explicar las diferencias entre un enunciado y otro con respecto a la influencia de la coma en el sentido de la oración.

Para finalizar los estudiantes tendrán 10 minutos para crear un diálogo donde la oración adquiera diferentes significados por la posición de la coma.

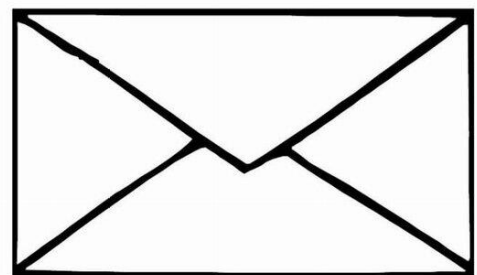
VI.- Material de apoyo:

¿Qué sucede aquí?



Vamos a comer niños.

Vamos a comer, niños.



Estrategia 6: De a corrido

Ficha técnica

I. - Datos generales:

- Nombre: "De ha corrido"
- Área: Comunicación
- Ciclo: VI / 1er año
- Duración: 20 minutos
- Tratamiento: 2 a 3 sesiones

II. - Objetivo:

- Reforzar el uso correcto del signo del signo de puntuación: el punto (.)

III. - Fundamentación:

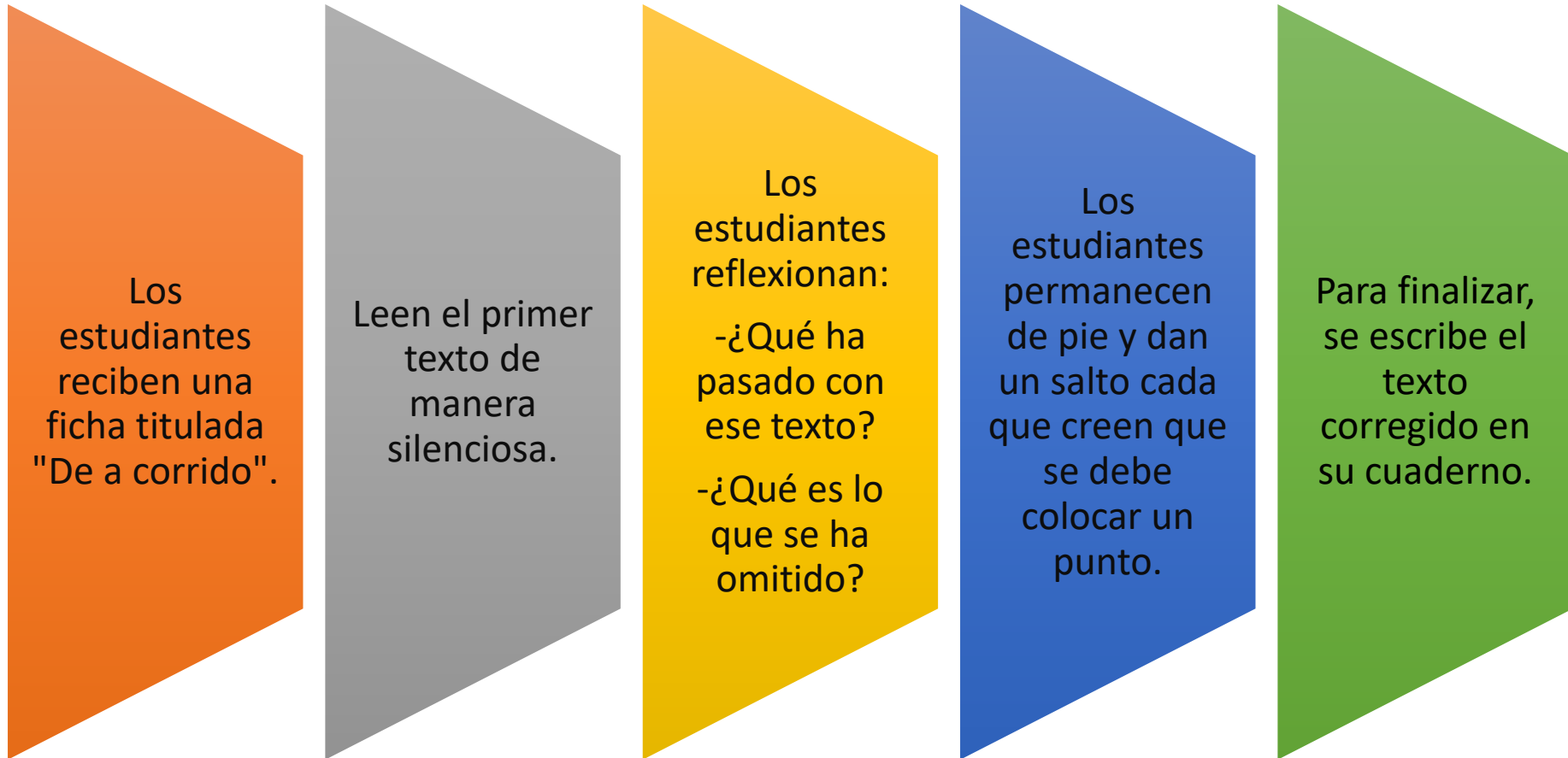
La mayoría de errores referidos a los signos de puntuación se debe a que los estudiantes redactan como hablan, por ello no acompañan sus escritos con los recursos necesarios para marcar las pausas y la entonación del lenguaje oral. Los estudiantes no tienen mucha conciencia de ello, ya que realizan una colocación inadecuada de los signos de puntuación.

Según los resultados observados, pretendemos superar esta dificultad afianzando los conocimientos acerca del punto, en donde el estudiante tenga que reconocer en que partes de un texto se utiliza el punto.

IV. - Recursos/materiales:

- ✓ Ficha de trabajo
- ✓ Resaltadores.
- ✓ Lápices

V.- Secuencia metodológica:



VI.- Material de apoyo

De a corrido

- Lee muy atentamente el siguiente texto.

Pedro tiene nueve años y su hermana tres meses Viven en Bilbao cerca de un centro comercial y de un parque muy bonito Cada tarde, a partir de las 17 00 h, Pedro se va con sus amigos a jugar al baloncesto, porque que es su deporte favorito Cuando sea mayor, Pedro quiere ser un deportista muy importante, por eso cada día se esfuerza para conseguir ser el mejor de todos

- Ahora doy un salto donde creo que debe ir un punto.



- Ahora que sabemos dónde van los puntos escribimos el texto corregido en nuestro cuaderno.

Estrategia 7: Observo y completo

Ficha técnica

I.- Datos generales:

- Nombre: "Observo y completo"
- Área: Comunicación
- Ciclo: VI/ 1er año
- Duración: 40 minutos
- Tratamiento: 2 a 3 sesiones

II.- Objetivos:

- Reforzar el reconocimiento de oraciones.

III.- Fundamentación:

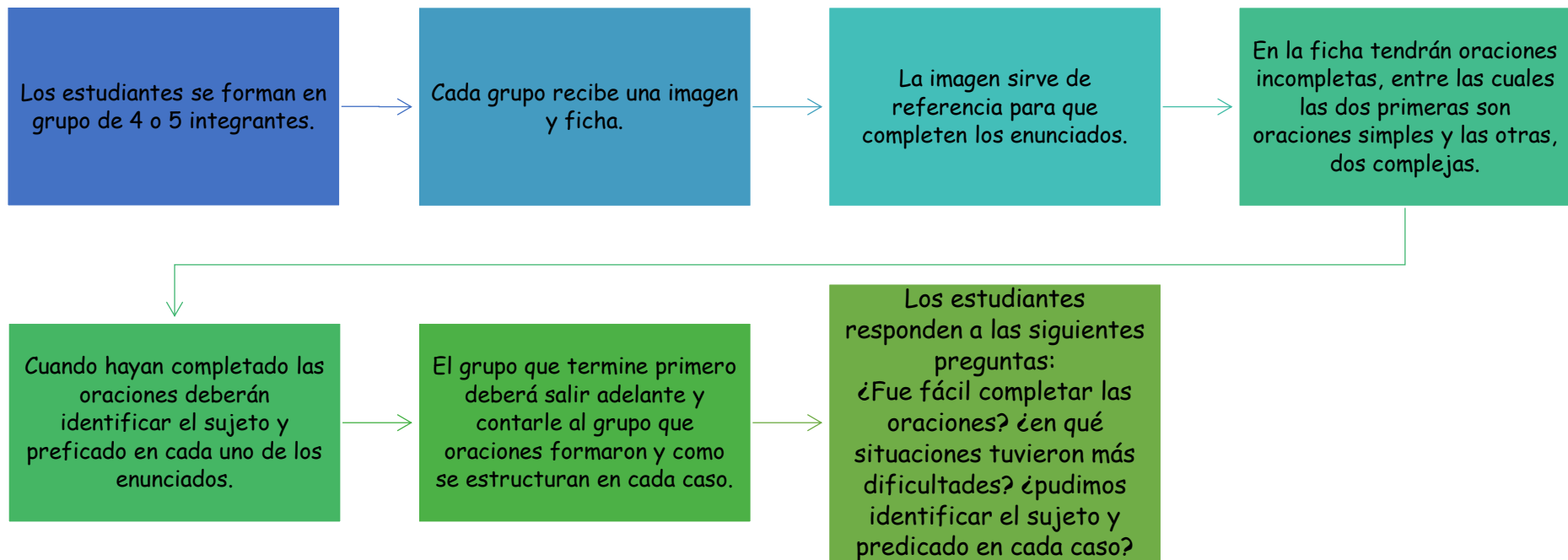
Una gran cantidad de estudiantes demuestran dificultad en la elaboración de oraciones simples y compuestas pues no tienen claro cómo se estructuran y, por ende, suelen alterar el orden interno de las mismas.

Frente a ello pretendemos superar esta dificultad afianzando la identificación de estructuras sintácticas, a partir del reconocimiento de los elementos que conforman la oración completando espacios en blanco en oraciones simples y compuestas.

IV.- Recursos/materiales:

- ✓ Imágenes
- ✓ Resaltadores.
- ✓ Lápices de colores
- ✓ Borradores

V.- Secuencia metodológica:



VI. - Material de apoyo

El _____ persigue _____ camión.

El que persigue al _____ es el _____.

Quien persigue _____ camión es _____
carro.

Es _____ carro _____ que persigue
_____ camión.



La _____ tiene _____ sombrillas.

El parque _____ muy _____.

Ellas _____ nadando ____ ellas _____
fútbol.

María _____ en bicicleta ____ Juana
_____ a su perro.

El _____ de Anita es _____.

Juana _____ leche con milo _____ su hija.

La _____ es nutritiva ____ el milo es
_____.

Te _____ esta leche _____ milo _____
duermas bien.



Susana y Carlos _____ mientras que todos
se preparan.

Mis tías _____ emocionadas por la visita.

Carlos _____ de visita hoy _____
mañana se _____ de viaje.

Las mujeres _____ el bus sentadas
_____ los _____ esperan parados.

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: Los procesos de escritura, según el enfoque cognitivo, presentes en los estudiantes de 1° año de educación secundaria ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.

DISEÑO: Descriptiva simple M - O

Año: 5°

Especialidad: Lengua, Literatura y Comunicación

Promoción: 2017

INTEGRANTES:

Mariana del Pilar Figueroa Pastrana

Estefany Milagros Pachas Ramirez

Lesly Jackeline Palomino Candela

Edith Katherin Sotelo Valer

Grecia de los Angeles Velasquez Pacherre

ASESORA: Zoila Raquel Coahila

Valdeiglesias

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLE			ÍSTRUMENTO
¿Cuáles son los niveles de logro en los procesos de escritura, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01?	<p>General: Determinar los niveles de logro en los procesos de escritura, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p> <p>Específicos Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la dimensión Planificación del mensaje, según el enfoque</p>	Procesos de escritura según el enfoque cognitivo			Prueba PROESC
		DIMENSIONES	SUB-DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM
		PLANIFICACIÓN DEL MENSAJE	Generación de la información	Redacción de un texto narrativo que evidencia la generación de la información.	5
				Redacción de un texto expositivo que evidencia la generación de la información.	6
Selección del contenido	Redacción de un texto narrativo que evidencia la selección del contenido.	5			

<p>cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p> <p>Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la dimensión Construcción de la estructura sintáctica, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p> <p>Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la dimensión Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p>				Redacción de un texto expositivo que evidencia la selección del contenido.	6
			Establecimiento de criterios	Redacción de un texto narrativo que evidencia el establecimiento de criterios.	5
				Redacción de un texto expositivo que evidencia el establecimiento de criterios.	6
	CONSTRUCCIÓN DE LA ESTRUCTURA SINTÁCTICA	Construcción de la estructura gramatical	Redacción de un texto narrativo que evidencia la construcción de estructura gramatical y colocación de palabras funcionales.	5	
		Colocación de palabras funcionales	Redacción de un texto expositivo que evidencia la construcción de estructura gramatical y colocación de palabras funcionales.	6	
	BÚSQUEDA DE ELEMENTOS LÉXICOS		Elección semántica de la palabra.	Redacción de un texto narrativo que evidencia la elección semántica de la palabra.	5

<p>Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Generación de la información perteneciente a la dimensión Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p> <p>Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Selección del contenido perteneciente a la dimensión Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p> <p>Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Establecimiento de criterios perteneciente a la dimensión Planificación del mensaje, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de</p>				Redacción de un texto expositivo que evidencia la elección semántica de la palabra.	6	
				Ruta fonológica	Dominio de las reglas de conversión fonema – grafema.	1
					Dominio de la ortografía arbitraria.	2 – A
				Ruta ortográfica	Dominio de las reglas ortográficas.	2 – B 3
					Dominio de las reglas de tildación.	4
					Uso correcto de mayúsculas.	4
					Uso correcto de signos de puntuación.	4

	<p>1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p> <p>Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en las sub-dimensiones Construcción de la estructura gramatical y Colocación de palabras funcionales perteneciente a la dimensión Construcción de la estructura sintáctica, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p> <p>Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Elección semántica de la palabra perteneciente a la dimensión Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas</p>					
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

	<p>públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p> <p>Medir los niveles de logro en los procesos de escritura, en la sub-dimensión Representación gráfica de las palabras perteneciente a la dimensión Búsqueda de elementos léxicos, según el enfoque cognitivo, de los estudiantes de 1° año de educación secundaria de ocho instituciones educativas públicas pertenecientes a la UGEL 01.</p>					
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

