



**UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**EFFECTOS DEL PROGRAMA *RECREANDO* EN LA PRODUCCIÓN
DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DE TERCER
GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA -**

LIMA

Autoras

LUCELLY CELEY HONORES ABANTO

KELLY KATHERINE KUMA PORCEL

Asesora

Mg. Verónica Bringas Alvarez

Tesis para optar al Título Profesional de

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Lima – Perú

2018

Dedicatoria

Dedicamos esta investigación a nuestros padres, porque nos han acompañado durante este largo proceso, alentándonos para no rendirnos y finalizar este proyecto. A nuestros asesores que depositaron su confianza y nos brindaron su tiempo para ayudarnos en el desarrollo de este trabajo.

Agradecimiento

Gracias a Dios por habernos dado la fortaleza para no rendirnos. Este proyecto es fruto del esfuerzo de todos lo que aportaron para que se concluya este trabajo, por ese motivo agradecemos a nuestros asesores Elsa Bustamante, Verònica Bringas y Jossué Correa, quienes nos brindaron su tiempo, paciencia y enseñanzas.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Introducción	9
1. Planteamiento del problema	4
1.1. Descripción del problema	4
1.2. Formulación del problema	9
1.2.1. Problema general	9
1.2.2. Problemas específicos	9
1.3. Justificación	10
1.4. Objetivos	12
1.4.1. Objetivo general	12
1.4.2. Objetivos específicos	12
2. Marco teórico	14
2.1. Antecedentes	14
2.2. Bases teóricas	17
2.2.1. Competencia	17
2.2.1.1. Definición	17
2.2.1.2. Competencias del Área de Comunicación	18
2.2.2. Importancia de la escritura	20
2.2.2.1. La escritura en la escuela	21
2.2.2.4. Enseñanza de la escritura	22
2.3. Definición de términos básicos	35
3. Hipótesis y variables	38
3.1. Hipótesis general	38
3.2. Hipótesis específicas	38
3.3. Variables	39
3.3.1. Variable independiente: Programa Recreando	39
3.3.2. Variable dependiente Habilidad para la producción de textos narrativos	39
4. Metodología	41
4.1. Nivel de investigación	41
4.2. Tipo y diseño de investigación	41
4.3. Población y muestra	42
4.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	42

4.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	46
5. Resultados	47
5.1. Análisis descriptivo	47
5.2. Interpretación de datos	49
5.2.1. Prueba de normalidad	49
5.2.2. Comparación intergrupos	51
6. Discusión de resultados	57
7. Conclusión y recomendaciones	66
7.1. Conclusiones	66
7.2. Recomendaciones	68

Índice de tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable Habilidad para la producción de textos narrativos	40
Tabla 2	Características del instrumento TEPTTE.....	43
Tabla 3	Análisis descriptivo de los resultados antes y después de la aplicación del programa de los grupos experimental y control.....	49
Tabla 4	Evaluación de la normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk en los grupos control y experimental.....	50
Tabla 5	Evaluación de normalidad mediante la prueba Shapiro-Wilk para la diferencia entre pre y postest.....	51
Tabla 6	Comparación entre los puntajes obtenidos por el grupo experimental y el grupo control antes y después de la aplicación del programa.....	52
Tabla 7	Comparación entre los puntajes obtenidos en el pretest y el postest por el grupo control y el grupo experimental	54

Índice de figuras

Figura 1 Diagrama del diseño cuasiexperimental.....	42
---	----

Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar cómo el programa *Recreando*, basado en el empleo de materiales lúdicos, afecta los diversos aspectos de la competencia escrita de los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. Esta investigación fue explicativa, con diseño cuasi experimental de pre y postest. Se trabajó con 46 estudiantes a los que se les aplicó la prueba TEPTTE (2003). Los resultados muestran que antes de la aplicación del programa no existían diferencias significativas entre el grupo control y el experimental, mientras que después de aplicar el programa el grupo experimental superó al grupo control en las dimensiones de la competencia escrita, excepto en la de ortografía puntual. Se concluye que el programa incrementó la competencia de producción de textos narrativos en los estudiantes-

Palabras clave: *Texto narrativo, escritura, producción de textos, competencia de producción de textos.*

Abstract

The purpose of this research was to determine how the *Recreando* program, based on the use of didactic material, affects the diverse aspects of the writing competence of students of third grade of elementary school in a public school in San Juan de Miraflores. Due to this, the test TEPTTE (2003) was used, which was applied to 46 primary school students. This investigation was explicative, with a quasi-experimental design with pre- and post-test. The results showed differences before and after the application of the *Recreando* program between the control group and the experimental group. Thus, the experimental group efficiently developed the dimensions of writing competence, except the punctual spelling dimension.

Keywords: *Narrative text, writing, writing skills, writing competence*

Introducción

Esta investigación busca medir los efectos de un programa de intervención cognitiva sobre la producción de textos narrativos en educandos del tercer grado de primaria de una institución educativa en San Juan de Miraflores.

Se parte de la concepción de la competencia de producción de textos narrativos como el manejo del lenguaje escrito para componer con sentido un texto y así comunicarse con los demás. Es un proceso reflexivo porque comprende la adecuación y organización del texto incluyendo su contexto y el propósito comunicativo (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016).

La relevancia De esta investigación radica en que contribuye al cuerpo de las investigaciones sobre la producción de textos narrativos en el campo de la pedagogía. La relevancia de este estudio desde un punto de vista práctico es que brinda información valiosa para la formulación de programas de intervención que permitan incrementar y mejorar el nivel de producción de textos narrativos en los alumnos de educación primaria, lo que puede mejorar su rendimiento académico y por consiguiente, la calidad de la educación.

Se escogió la variable “competencia de producción de textos narrativos” porque uno de los problemas centrales de la educación actual es el bajo nivel de producción escrita. Esta es una competencia básica del área de Comunicación, cuyo desarrollo es de gran importancia a lo largo de la vida de la persona ya que se va desarrollando de manera gradual y gracias a esta puede acceder a niveles superiores de educación. Por

eso, si se desea que los estudiantes lleguen a ser redactores competentes, escritores activos, capaces de plasmar por escrito sus propias ideas, en lugar de escritores pasivos que transfieren únicamente información, es necesario mejorar la forma de enseñar a producir textos.

En ese sentido, el programa *Recreando* pretende ser un instrumento útil que permita a los estudiantes la mejora de su competencia escrita, es decir, su capacidad para planificar, textualizar y revisar textos escritos, así como para aplicarlos de manera práctica. Para ello en esta investigación se estudió la influencia de este programa.

En la primera parte de la investigación se presenta el planteamiento del problema y la justificación; además, se introducen las preguntas relacionadas a la problemática y los objetivos que han guiado el trabajo investigador.

En la segunda parte, se presenta el marco teórico que comprende los antecedentes tanto nacionales como internacionales, también las bases teóricas relacionadas a la competencia escrita, su diferencia del concepto producción escrita, los aspectos de la competencia escrita, las estrategias didácticas relacionadas a su enseñanza y el empleo de material concreto para afianzar lo trabajado. Para finalizar, en las bases teóricas se presenta la descripción del programa *Recreando*. Adicionalmente, se añadió el marco situacional y la definición de términos básicos.

En la tercera parte se presenta la hipótesis general y las específicas, vinculadas con los problemas de la investigación. Además, se presenta las variables dependiente e independiente.

En la cuarta parte se presenta la metodología, es decir, el tipo y diseño de la investigación, y la población que recibió la intervención. Así mismo, se presentan las técnicas y el instrumento utilizado, que fue la prueba TEPTE.

En el quinto apartado, se exponen los resultados de la investigación que incluyen la presentación, el análisis y la interpretación de los datos. También, la prueba de normalidad y la comparación inter e intragrupos.

En el sexto apartado, se presenta la discusión de resultados que concluye en el reconocimiento positivo del Programa *Recreando* para el desarrollo de la competencia escrita.

Finalmente, en la séptima parte se dan a conocer las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

Para probar la hipótesis de que el programa *Recreando* de intervención cognitiva incrementa significativamente las dimensiones de la competencia de producción de textos narrativos de los alumnos de tercer grado de una institución educativa en San Juan de Miraflores, se realizaron los siguientes procedimientos generales: tramitación de permisos, aplicación del instrumento para medir el nivel de producción de textos narrativos, aplicación del programa de intervención en el grupo experimental, aplicación del pos test, análisis estadístico de resultados y discusión de los mismos comparándolos con los obtenidos por investigaciones afines.

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

En la sociedad del conocimiento, la producción de textos es una necesidad imperiosa en la práctica docente del nivel primario, dado que esta desarrolla habilidades y conocimientos en los estudiantes, permitiendo expresar por escrito sus propias ideas, utilizando recursos que dominan y respetando las restricciones y exigencias de la tipología textual. En este mismo contexto los estudiantes se enfrentan a la tarea de organizar y profundizar las ideas que quieren expresar.

Cassany (1990) distingue cuatro enfoques básicos en su didáctica de la expresión escrita, considerando varios aspectos: objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios y programación. Los enfoques son: el enfoque gramatical, el enfoque funcional, el enfoque procesual y el enfoque de contenidos.

-Enfoque gramatical: Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.

-Enfoque funcional: Se aprende a escribir a través de la comprensión y la producción de los distintos tipos de texto escrito.

-Enfoque procesual: El aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.

-Enfoque basado en el contenido: La lengua escrita es un instrumento muy potente que puede aprovecharse para aprender en otras materias, al tiempo que se desarrolla la expresión.

Estas cuatro líneas de la didáctica son complementarias, siendo el enfoque gramatical el más empleado en la escuela y muchas veces, el único que se emplea.

Entre los modelos de producción de textos destaca por su relevancia el de Hayes y Flower (1996). Según Mendoza (2003) este modelo es interesante porque presenta una descripción organizada de la producción narrativa, mientras que antiguamente se tenía una visión lineal en el desarrollo de esta habilidad; además, rompe los esquemas, pues tiene una visión interrelacional que abarca cinco tipos de procesos: el contexto físico (el texto producido y los medios de composición), los elementos motivacionales/emocionales (los objetivos, las predisposiciones, la motivación, las creencias y las actitudes, el cálculo costo/beneficio), los procesos cognitivos (la interpretación textual, la reflexión y la textualización), la memoria de trabajo (la memoria fonológica, la libreta visual /espacial y la memoria semántica) y la memoria a largo plazo (los esquemas de tarea, los conocimientos del tema, de la audiencia, lingüísticos y de géneros).

Al respecto es importante mencionar que los docentes del nivel primaria priorizan enseñar contenidos antes que aplicar los procesos didácticos propios del área de comunicación; en la competencia escrita se centran en lo ortográfico, dejando de lado las otras dimensiones mencionadas y el empleo de material concreto, el cual beneficia la producción escrita y motiva al estudiante.

La escuela tiene que enfrentarse a las dificultades que presentan los niños al momento de producir textos. En el 2004, el Ministerio de Educación realizó una Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil (*Producción de textos escritos en segundo y sexto grado de primaria*). En dicha evaluación se obtuvo como resultado que el 81% de los alumnos de segundo grado logró una escritura alfabética, mientras que el 19% solo produjo un escrito pre alfabético; en el porcentaje global de quienes

lograron una escritura alfabética solo un 39% evitó problemas de legibilidad, un 42% presentó problemas de este tipo. Así mismo, en la legibilidad un 19% produjo un escrito pre alfabético, el 42 % presentó problemas de legibilidad y el 39% evitó problemas de legibilidad. En cuanto a la adecuación, un 16% no siguió la consigna, el 17% solo produjo palabras y oraciones, un 18% cumplió la consigna, un 19% produjo un escrito pre alfabético y un 30% se adecuó a la consigna parcialmente. En la coherencia textual, el 18 % se adecuó totalmente a la consigna, el 30% se adecuó parcialmente a la consigna y el 16% no se adecuó a la consigna, el 17% produjo palabras y oraciones y el 19% produjo un escrito pre alfabético.

Para mantener la cohesión textual, se hace uso de los conectores lógicos y los signos de puntuación. Dentro del empleo de los conectores lógicos se registró que un 19% presenta una escritura pre alfabética, un 40% los empleó correctamente y un 41% no los utilizó. Por otro lado, con relación a los signos de puntuación, se observó que un 17 % utilizó los signos de puntuación, el 19 % produjo un escrito pre alfabético y el 64% no utilizó signos de puntuación. Por último, en el léxico el 21,4% de estudiantes evitó los errores de léxico en su contexto; la mayoría de los estudiantes cometieron entre uno y ocho errores por cada 100 palabras; el 8,8% cometió más de 20 errores por cada 100 palabras escritas en su texto; en resumen, este porcentaje de estudiantes comete por lo menos un error de léxico por cada cinco palabras. De este estudio se concluyó que los estudiantes al producir un texto narrativo no siguen una secuencia lógica, desconociendo las propiedades de la producción de textos y los elementos principales; de esta manera producen oraciones mal estructuradas y una comunicación ineficaz que implica el riesgo de interpretaciones inadecuadas.

Por otro lado, en el 2012, Chinga realizó una investigación utilizando una prueba de escritura (PROESC), para describir el nivel de producción de textos, y encontró que los alumnos de quinto de primaria obtuvieron 17,6%, presentando dificultades en la variable producción de textos narrativos y los alumnos de sexto de primaria obtuvieron 15,4% presentando un nivel bajo en comparación con otros niños de su edad en primaria.

Según Ramos (2011) en la sociedad peruana no hay hábitos lectores, la población lee poco y prefiere dedicar su tiempo de ocio a otras actividades, como ver televisión, recurrir a juegos virtuales en línea o computadora. Muchos de los niños no desean escribir textos breves, ni leer. Esto debe llevar a los educadores a crear propuestas innovadoras para el desarrollo de las capacidades de comunicación escrita.

Los niños de tercer grado de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores no son ajenos a este problema, pues se observa que sus maestros priorizan avanzar los contenidos planteados en la planificación anual, y descuidan trabajar aspectos básicos de la escritura como diferenciar cuándo usar las mayúsculas y minúsculas; además, los niños no están motivados por escribir un texto propio, dado que solo transcriben lo escrito en el pizarrón.

Los nuevos enfoques pedagógicos resaltan la necesidad del empleo de materiales lúdicos para facilitar el desarrollo de procesos cognitivos. Según Fernández (2010):

Las terminaciones nerviosas que tenemos en las yemas de los dedos estimulan nuestro cerebro. La manipulación de materiales genera una actividad cerebral

que facilita la comprensión. Cuando se entiende y comprende lo que se está aprendiendo se activan varias áreas cerebrales, mientras que cuando se memoriza sin sentido, la actividad neuronal es mucho más pobre (p.5).

Al respecto Bautista (2010) planteó que los materiales cumplen la función de complemento en la actividad educativa, por tener varias características que contribuyen a esta: carácter motivador, carácter polivalente, carácter colectivo y carácter de accesibilidad.

- Carácter motivador: según las características visuales (forma, textura, color) que brinde el material, despertará el interés y curiosidad para su empleo.
- Carácter polivalente: los materiales pueden ser empleados en actividades escolares y como elementos de juego.
- Carácter colectividad: su uso puede ser individual o colectivo.
- Carácter de accesibilidad: debe estar al alcance de los alumnos.

Según Bruner (1984) el juego es un medio empleado para mejorar la inteligencia del niño. Este siempre trabaja o se desarrolla en función a algo, además este activa las funciones cerebrales. El juego permite combinar el pensamiento, el lenguaje y la fantasía y proporciona al jugador la oportunidad de pensar, expresarse y dejar fluir sus ideas, incluso dándole la oportunidad de mostrar su propio yo.

Los niños necesitan tener contacto con material concreto para lograr un aprendizaje adecuado, pues al manipularlo se incentivan los estímulos sensoriales y proporciona más experiencias que ayudan en la redacción de una forma personal y

significativa; de esta manera, se enriquece el vocabulario y resulta beneficioso en la producción de los propios textos escritos. En el caso de los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución de San Juan de Miraflores, se observa que los docentes no emplean material concreto, el cual es indispensable para la enseñanza de la producción de textos, ya que es llamativo y capta el interés de los estudiantes.

Por ello, la presente investigación busca evaluar el empleo del programa *Recreando* en el desarrollo de la habilidad para la producción de textos narrativos, a través de materiales lúdicos. Este programa permite que el niño esté en contacto con su entorno, tenga que desarrollar su imaginación y produzca textos de manera gradual.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué efecto tiene la aplicación del programa *Recreando*, en la competencia para la producción de textos narrativos, de los niños de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando* en el manejo de la unidad temática de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?
2. ¿Cuál es el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando* en el manejo de la ortografía puntual de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?

3. ¿Cuál es el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando* en el manejo de la corrección gramatical de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?
4. ¿Cuál es el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando* en el manejo de la cohesión de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?
5. ¿Cuál es el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando* en el manejo de la intención comunicativa de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?
6. ¿Cuál es el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando* en el manejo de la coherencia de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?

1.3. Justificación

El escenario de este proyecto se da en un colegio estatal del departamento de Lima, situado en el distrito de San Juan de Miraflores.

La escuela tanto pública como privada es la encargada de instruir, educar y formar personas dándoles los instrumentos necesarios para que puedan valerse por sí mismas y desenvolverse con éxito en el mundo que los rodea. Así, es el docente el principal motor de la escuela, este se ve obligado a generar herramientas novedosas, las cuales puedan servir de apoyo al estudiante para que le permitan alcanzar sus objetivos.

Este proyecto es primordial para reforzar la producción de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de primaria, los cuales recién inician la travesía de la producción de cuentos. Este proyecto ayudará a desarrollar las diversas competencias que están inmersas en la producción de textos narrativos, las cuales trabajadas de una manera novedosa y dinámica harán que los estudiantes produzcan y compartan de una manera divertida sus escritos.

En el siglo XXI, la sociedad muestra mayor interés en escuchar a los medios de comunicación y leer diversos artículos, no se le toma la debida importancia a la capacidad de producir textos narrativos, siendo una dificultad que preocupa a los educadores y se ve manifestado en la Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil, en la cual los estudiantes obtuvieron puntajes bajos, por ello se necesita crear proyectos innovadores que estén de acuerdo al contexto y a sus necesidades.

Tanto a nivel nacional como internacional, son escasas las experiencias de evaluación a gran escala en producción de textos, [...] La evaluación de producción es aún un campo poco explorado y, por eso, los resultados de este estudio deben considerarse como una aproximación a las habilidades de escritura de los estudiantes peruanos, que deberá ser complementada tanto por otras evaluaciones a gran escala como por la evaluación propia del aula. (MINEDU, 2004, p.7)

Los docentes deben estar en una constante búsqueda de nuevas estrategias para estimular la competencia escrita. Esta investigación, proporcionará un aporte teórico porque enmarca la teoría de Cassany, la de Hayes y Flower, y los aportes de la neurociencia sobre la importancia de la manipulación de materiales concretos,

utilizando un programa *Recreando*, el cual brindará herramientas basadas en estos conocimientos.

Desde una perspectiva práctica, al haberse comprobado la efectividad del programa, este podrá emplearse para desarrollar habilidades en la producción de textos narrativos escritos. A su vez servirá de apoyo a futuras investigaciones relacionadas con la producción escrita, incentivando la imaginación del niño.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el efecto del programa *Recreando*, en la competencia para la producción de textos narrativos, de los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Determinar el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando* en el manejo de la unidad temática de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
2. Determinar el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando* en el manejo de la ortografía puntual de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
3. Determinar el efecto que tiene la aplicación del programa *Recreando*, en el manejo de la corrección gramatical de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer

grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

4. Determinar el efecto que tiene la aplicación del programa Recreando en el manejo de la cohesión de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
5. Determinar el efecto que tiene la aplicación del programa Recreando en el manejo de intención comunicativa de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
6. Determinar el efecto que tiene la aplicación del programa Recreando en el manejo de la coherencia de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

2. Marco teórico

2.1. Antecedentes

Internacionales

Contreras y Ortiz (2011) presentaron un estudio titulado *Producción escrita de textos narrativos (minicuentos) en los estudiantes de grado cuarto primaria de la institución educativa Instituto Nacional Promoción Social de San Vicente del Caguán, Colombia*. Tuvo como finalidad la implementación de una propuesta metodológica que permitiera incrementar la producción escrita de textos narrativos (minicuentos) en los estudiantes. Esta investigación utilizó el estudio de casos que se aplicaron para el desarrollo de la propuesta de trabajo. La población fue conformada por 147 estudiantes, se seleccionó a 23 estudiantes de cuarto grado de primaria. Finalmente, el desarrollo de la propuesta metodológica de intervención fue beneficioso, dado que mejoró el nivel de producción escrita en los individuos que participaron en la investigación.

Fuentes (2008) realizó una investigación titulada *Estudio experimental del discurso narrativo escrito: un modelo de intervención didáctica en la ciudad de Chillan, Chile*. Su objetivo fue medir la aplicación de un modelo de intervención pedagógica para incrementar la producción de textos narrativos, para ello desarrollaron una investigación aplicada. Trabajaron con 30 estudiantes de quinto año de primaria de dos colegios particulares cuyas edades oscilaban entre 10 y 11 años. Obtuvieron una mejora de un 66.6% a un 100%, experimentando una variación de un 33.4 % en la producción escrita después de la intervención pedagógica. Se concluyó que el nivel de

producción se incrementa cuando los estudiantes conocen las propiedades del texto narrativo.

Hocevar (2007) tuvo como objetivo en su investigación *Enseñar a escribir textos narrativos*, desarrollar una secuencia didáctica para la enseñanza de la producción de textos narrativos dirigidos al primer ciclo de la educación básica (regular y especial). La muestra fue conformada por alumnos de tercer grado de dos escuelas urbanas (regulares) y una de educación especial en la ciudad de Mendoza, Argentina. El trabajo se realizó en cada escuela, con un grupo control y experimental. El fin general de su estudio fue caracterizar el nivel de desarrollo discursivo y metadiscursivo alcanzado por los estudiantes de tercer grado de educación regular y especial. En el estudio se consideró aportes de modelos cognitivos tales como los presentados en 1980 (y su variación en 1981) por Flower y Hayes (Flower y Hayes, 1996), los modelos de 1987 de Bereiter y Scardamalia “*Decir el conocimiento*” y “*Transformar el conocimiento*” y el modelo “*Individual-medioambiental*” de Hayes que explica el proceso que se da cuando se redacta, lo que permite comprender la complejidad de la producción escrita. Sus resultados demostraron que la aplicación de la serie didáctica fue favorable para el incremento de la competencia productiva de los niños de escolaridad regular y especial.

Nacionales

Chinga (2012) realizó un análisis sobre *La producción de textos narrativos en estudiantes del quinto ciclo de educación primaria*. El objetivo de esta investigación fue describir la habilidad para producir textos narrativos en alumnos de quinto y sexto grado de primaria en una escuela de Pachacútec. Para medir la habilidad de producción

de textos se aplicó uno de los subtest de prueba de escritura (PROESC). La muestra estuvo constituida por 188 alumnos de estado socioeconómico bajo (85 varones y 103 mujeres), de los cuales 97 pertenecían a quinto grado y 91 alumnos eran de sexto grado. Se concluyó que los estudiantes no habían llegado al nivel suficiente para la producción de textos narrativos; los escolares de quinto grado presentaban dificultades necesitando ser evaluados con detenimiento, mientras que los de sexto grado tenían un bajo puntaje en la misma variable.

Chavez, Murata y Uehara (2012) presentaron la tesis titulada *Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños de quinto grado de educación primaria de las instituciones educativas Fe y Alegría, Perú*. El propósito de la investigación fue fijar las semejanzas y diferencias en las producciones escritas descriptivas y narrativas en los estudiantes de dichas instituciones; para ello se consideró el sexo y lugar de procedencia. Para recolectar los datos se usó el instrumento (TEPTE). La muestra fue constituida por estudiantes del quinto grado de primaria, en total fueron seleccionados 2 595 alumnos, de los cuales 50.83% eran mujeres y 49.18% eran hombres. Este estudio halló diferencias significativas en la producción escrita narrativa entre niños y niñas, a favor de las niñas del quinto grado de primaria.

Martínez (2015) presentó una investigación titulada *Efectos del programa “Imaginación” en la producción de textos escritos narrativos en escolares del tercer grado de primaria de la institución educativa N° 5011 “Darío Arrus”*. La finalidad de este estudio fue fijar el efecto del programa “Imaginación” en el empleo de las propiedades del texto narrativo escrito. Utilizó como instrumento el subtest 2 del test

TEPTE. La muestra de esta investigación estuvo conformada por 32 estudiantes de tercer grado de primaria de la institución educativa “Darío Arrus”. Los resultados señalaron que la aplicación del programa incrementó el empleo de las propiedades en la producción de un texto escrito narrativo en los estudiantes con los que se aplicó el programa.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Competencia

2.2.1.1. Definición

En la actualidad las competencias “Son atributos personales-habilidades, conocimientos, actitudes, entendidas como herramientas mentales y emocionales, que describen el grado de preparación profesional y de responsabilidad con que una persona es capaz de resolver problemas concretos de su profesión en contextos determinados” (Latorre y Seco, 2010, p. 75).

En el Currículo Nacional (MINEDU, 2016) se define a la competencia como la habilidad que posee una persona para acoplar un conjunto de capacidades, con la finalidad de lograr un propósito específico en un determinado escenario, actuando de manera oportuna y con justa. Se plantea, además, que una persona competente puede afrontar una situación, evaluar posibilidades para resolverla y después tomar decisiones para escoger la decisión adecuada. Para esto el individuo debe combinar las características personales con las habilidades socio emocionales que permiten una interacción con terceros; se mantendrá alerta a las disposiciones, estimaciones o estados emocionales de los otros, ya que son elementos que influirán en la selección de opciones, la evaluación y el desempeño a la hora de actuar.

El progreso de estas a lo largo de la Educación Básica permite el logro del Perfil de Egreso. Estas competencias se mejoran en la experiencia educativa, a su vez se prolongan y combinan con otras en el transcurso de la vida.

Por otro lado, las capacidades son recursos como los saberes, destrezas y disposiciones para actuar de manera competente en situaciones determinadas. Además, es necesario considerar que:

- Los saberes son conceptos, conjeturas y métodos encomendados a los hombres y son construidos y validados por la sociedad global.
- Las destrezas se refieren al talento de un individuo para finalizar una tarea con éxito.
- Las disposiciones son actitudes para ejecutar una postura; son temas frecuentes que siguen un sistema de valores.

Las competencias y capacidades del área de comunicación se encuentran detalladas en el Currículo Nacional (MINEDU, 2016).

2.2.1.2. Competencias del Área de Comunicación

Competencia Lingüística

Según la Psicología de la Educación, el concepto de competencia lingüística fue utilizado por el lingüista Noam Chomsky en 1965, lo definió como un conjunto de reglas, que, interiorizadas por el alumno, integran su expresión verbal y a la vez le permite llegar a la comprensión. Esta competencia lingüística permite ordenar el pensamiento, que es la comprensión, usada para expresar el mundo interior, que permite la expresión y la relación con la sociedad. Su finalidad es la pericia de la lengua

oral y escrita en diversos ámbitos. La competencia lingüística tiene una serie de saberes, destrezas y disposiciones, que se apoyan entre sí en el acto de la comunicación. (MINEDU, 2016).

Según Sag (2010) la competencia lingüística se puede considerar como la “competencia de competencias”, sin ella no existe ni conocimientos ni comunicación, siendo una manera de adquirir más competencias. Esta implica: conocimientos, habilidades y estrategias relacionadas con la comprensión lectora; creación de texto escritos y el uso del lenguaje oral.

Un aspecto primordial de la competencia lingüística es la capacidad de crear estrategias que permitan la adquisición de conocimientos, además de comprender y saber convivir; es decir que esta competencia es importante desarrollarla en el centro educativo, porque permite la comprensión de conocimientos lingüísticos.

Competencia de producción de textos

En el Currículo Nacional (MINEDU, 2016) se considera que la competencia de producción de textos viene a ser

el uso del lenguaje escrito para formar coherencia en el texto y comunicarnos con los demás. Es un método reflexivo porque implica la concordancia y planificación del texto tomando en cuenta el entorno y el propósito comunicativo, así como la inspección permanente de lo escrito con el fin de perfeccionarlo”. Esto quiere decir que la producción de textos tiene un doble propósito, construir un sentido al texto y comunicar ese texto a otros, teniendo

en cuenta los distintos procesos de reflexión que ayudan a optimizar la redacción. (p. 46).

Se debe asumir la escritura como una práctica social, porque muestra otros propósitos como la interacción con otros sujetos y utilizar el lenguaje escrito de una forma ingeniosa y comprometida.

Esta competencia implica las siguientes capacidades:

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

2.2.2. Importancia de la escritura

La producción escrita ha ocupado un lugar primordial en los programas educativos de las diferentes naciones, desde el inicio de la escuela como institución. Escribir es reproducir ideas esbozados en papel u otra superficie con la finalidad de transmitir un mensaje (Real Academia Española, 2014). Escribir es mucho más que conocer el abecedario, es ser apto de manifestar información de manera congruente y eficaz para que sea entendida por otros (Cassany, 1999)

Según Morrillo (2015), el hombre comenzó a comunicarse mediante la escritura pictográfica, ya que para él era una necesidad mantenerse informado de lo que acontecía a su alrededor. Actualmente, la sociedad emplea recursos visuales y signos gráficos, para expresar ideas, mostrando preferencia por la comunicación escrita sobre la oral; así, la escritura es un medio de transmisión cultural, porque a través del tiempo

el ser humano busca su dominio, para poder transmitir cultura correctamente hacia las futuras generaciones.

La escritura es un medio de comunicación, la cual deja plasmar varias necesidades como sensaciones, sentimientos, opiniones, emociones, entre otras. Esta permite al autor redactar, empleando signos gráficos transcritos o impresos para ser transmitidos a otros, facilitando su lectura en cualquier momento. Se puede desarrollar en diferentes ámbitos y permite mejorar su calidad con la finalidad de facilitar su comprensión

2.2.2.1. La escritura en la escuela

Uno de los objetivos fundamentales de la escuela ha sido enseñar a leer, escribir y las reglas aritméticas. La escuela se ha centrado principalmente en enseñar a codificar y decodificar signos, puesto que esto se consigue con mayor rapidez, y ha dejado de lado otros aspectos fundamentales. Muchas veces los docentes no toman en cuenta las carencias que presentan los estudiantes al momento de escribir; para ello el profesor debe habilitar actividades que favorezcan el desarrollo de sus habilidades.

La escritura pasa por distintos niveles pre silábico, silábico, silábico alfabético y alfabético, estos son la base para que el niño empiece a redactar. El desarrollo de la escritura necesita que el niño tenga curiosidad, gusto y que este conozca los beneficios que le brinda el dominio de la escritura.

2.2.2.2. Procesos didácticos

Según el MINEDU (2016) la redacción de textos tiene procesos didácticos como planificación, textualización y revisión.

- **Planificación:** se refiere al propósito destinatario; es el texto que se producirá y el resultado es la escritura en sí.
- **Textualización:** es la producción escrita del texto. Aquí, las ideas avanzan a acorde al plan de escritura, por ejemplo: el empleo de conectores dentro de un texto.
- **Revisión:** se realiza una reescritura, luego se edita y finalmente se publica.

2.2.2.3. Estándares de aprendizaje

Según el Currículo Nacional (MINEDU, 2016), los estándares de aprendizaje son representaciones del avance de cada competencia en niveles de complejidad, estas descripciones definen el grado que puedan lograr los estudiantes al término de cada ciclo académico señalado por el MINEDU. Permiten conocer si se llegó al nivel esperado o señalar si se está cerca de alcanzarlo; así se puede ayudar y retroalimentar a los alumnos según sus necesidades. Estos estándares son habituales a las categorías y niveles de la Educación Básica. Cabe resaltar que esta investigación se aplica en estudiantes de tercer grado de primaria, IV ciclo.

2.2.2.4. Enseñanza de la escritura

Esta se formaliza en la escuela primaria, ayudando a que el niño desarrolle la habilidad de codificar y decodificar tanto la información oral como escrita. Ambas se relacionan entre sí; por ende, es primordial que los estudiantes participen en el acto lector, para que descubran la estructura y los componentes del texto; por esta razón, tanto la

escritura y lectura encaminan a la comunicación de ideas, pensamientos y opiniones, es decir, al desarrollo de la competencia comunicativa.

2.2.3. Procesos de la escritura

Escribir, como se ha dicho, abarca más que conocer el abecedario; al hacerlo se es competente de manifestar un mensaje de manera correcta y entendible, por ello es necesario seguir ciertos pasos para la producción del texto.

Escoriza et al. (2005) mencionan que el procedimiento principal de la planificación tiene tres subprocesos: concreción de los objetivos, generación de ideas y estructuración del contenido. A continuación, se presentan los pasos que sugieren estos autores:

Primer proceso: Planificación

- Concreción de los objetivos: el autor quiere comunicar su mensaje y así conseguir la comprensión del mismo por parte de los lectores, teniendo en cuenta los potenciales de los destinatarios que leerán su texto.
- Generación de ideas: el autor apela a la memoria de largo plazo para obtener conocimientos, estos giran en torno a las metas, en la producción del texto y en el plan de escritura. Es también la búsqueda de diversas clases de información según el contenido.
- La estructuración del contenido: los conceptos plasmados se agrupan como partes de un todo (texto) dependiendo del género correspondiente.

Segundo proceso: Textualización

- Es el proceso de redacción y transformación de las ideas, de lo que se planificó en algún momento. Se toma en cuenta como una primera expresión

de las ideas, que serán revisadas; en pocas palabras, se le nombra como el primer borrador y se ejecutan las dimensiones del texto.

Tercer proceso: Revisión

- Aquí se reescribe y relee, y por otra parte se reedita y se realizan nuevas revisiones. Ocurre cuando el escritor analiza su propio escrito y lo compara con el texto esperado, utilizando los pasos de la redacción para obtener el resultado final. Este proceso es importante ya que, el autor decodifica detalladamente el texto redactado con el fin de identificar posibles errores ortográficos o gramaticales. De esta manera él puede corregir oportunamente antes de la publicación.

A través del tiempo la escritura ha sido explicada por diferentes modelos cognitivos. Hernández y Quintero (2001) explican que el modelo contextual o ecológico gira en torno al niño, busca que este llegue al conocimiento a través de su relación con su medio social, creando situaciones oportunas relacionadas con actividades que llamen su atención, sin necesidad de dar una clase tradicional. Asimismo, el modelo de Bereiter y Scardamalia (1992) propone la mejora de la habilidad de la escritura; es posible con el desarrollo de las capacidades cognitivas, construyendo modelos contextuales formados por conocimientos ya adquiridos.

El modelo de Flower y Hayes (1996) es un modelo cognitivo relevante cuya finalidad es describir el proceso de escritura por medio de tres principales elementos: el contexto de producción, la memoria a largo plazo del escritor y el proceso de escritura.

1. El contexto de producción: Esto incluye el texto en sí y el problema retórico. Implica el reflexionar sobre el por qué se va a redactar, quién va ser el destinatario, a través de qué canal se difundirá, cuál es el tiempo determinado

para escribir, cuál será el concepto a ahondar y el lenguaje que se debe emplear para la redacción.

2. La memoria a largo plazo del escritor: Abarca toda la información que se adquiere y se almacena a lo largo de la vida, como la percepción de olores, colores, texturas, vocabulario, etc. Cuando se asigna un tema determinado sobre el cual se debe escribir, la mente empieza a tratar de recuperar toda la información relacionada a ese tópico, es decir, los conocimientos previos; sin embargo, estos conocimientos son escasos, por ello se debe recurrir a otras fuentes externas como libros, enciclopedias, diccionarios, manuales, guías, entre otros materiales, los cuales puedan servir de ayuda para que la redacción tenga buen sustento.
3. Proceso de la escritura: Esta presenta tres subprocesos
 - a) Planificación: Abarca todo lo que se hace antes de escribir, esta contiene tres procesos:
 - Metas: Qué se quiere obtener con el texto.
 - Generar ideas: Contextualizar todos los saberes previos que se tiene en mente.
 - Ordenar ideas: La escritura necesita tener un orden de jerarquía, una separación de las ideas, para que el texto sea entendible.
 - b) Traducción: Plasmear todas las ideas en el papel, es la escritura misma.
 - c) Revisión: Aquí se revisa una y otra vez lo escrito para asegurarse de que todo esté correctamente redactado, sin incoherencias ni errores ortográficos o gramaticales, para así garantizar una buena producción escrita.

2.2.4. El texto

Según Roselló (2015), el texto la principal unidad lingüística comunicativa, resultado del habla del hombre; tiene como características el cierre semántico y comunicativo, la coherencia profunda y superficial.

2.2.4.1. Propiedades del texto

Cassany (1999) presenta las propiedades que se debe de tomar en cuenta al momento de producir un texto narrativo:

a) La coherencia

Cualidad semántica del texto por la cual se escoge el contenido importante, estableciendo la unidad y la estructura del cuerpo escrito. Depende de la calidad de fuentes y la cantidad para una coherencia textual.

Para afirmar que un texto es coherente, este debe cumplir:

- La idea central del texto debe reconocerse fácilmente.
- La idea principal debe estar presente en cada párrafo plasmado.
- El texto debe cumplir ciertos requisitos formales de la escritura.

b) La cohesión

Los conceptos del texto deben estar correctamente enlazados. Un concepto se liga a otro por medio de signos de puntuación, conectores lógicos, enlaces, el sintagma nominal y el sintagma verbal, etc. La cohesión está íntimamente relacionada con la estructura sintáctica del texto.

c) La adecuación

Se refiere al saber y al manejo de la diversidad lingüística, la intención comunicativa que tiene y al destinatario al cual se le quiere transmitir el escrito. El

autor es el encargado de escoger el registro a emplear. Por ello, es importante seleccionar la situación comunicativa más adecuada. Para verificar que la adecuación es correcta, deben hacerse estas tres preguntas: ¿Qué redactaré? ¿Cuál es el fin de escribir este texto? ¿A qué tipo de público me dirijo?

De acuerdo a las propiedades del texto propuestas por Cassany (1999) y Dioses (2003) se plantean las siguientes propiedades en la producción de textos narrativos:

Dimensión: Unidad temática

Según Serra (2004), las bases del escrito se centran en la idea principal, que es lo que se quiere transmitir. Las ideas principales y las ideas secundarias se relacionan y cumplen un objetivo establecido; las ideas secundarias tienen la función de apoyar, ampliar o reforzar la idea principal. El cuerpo del texto continúa un curso en torno a la idea principal, en la cual las ideas secundarias aportan la información con el fin de la comprensión textual. Los temas mantienen una secuencia y un orden jerárquico; los párrafos se presentan apartados, pero están ligados a la vez.

Dimensión: Ortografía puntual

Esta dimensión ayuda a que lo transmitido por escrito sea coherente. Los signos de puntuación ayudan a que la idea tenga el sentido preciso, pues puede variar el significado del mensaje si se emplea erróneamente. Por este motivo, es primordial reconocer los signos ortográficos (Dioses, 2003). De acuerdo al diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001), los signos ortográficos siguen unos principios que rigen escritura de una lengua y la manera adecuada de redactar y emplear los mismos. Chacón (2012) señala que la ortografía rige reglas para el empleo de las letras

mayúsculas, acentos y signos auxiliares en un manuscrito. Por eso, es importante el respeto de las normas, porque es un requisito de la comunicación, caso contrario no se logrará el entendimiento y por ende no se producirá la comunicación.

Dimensión: Corrección gramatical

Esta dimensión se refiere a las relaciones gramaticales y la función del sujeto y predicado en la oración. Latorre y Seco (2016) sostienen que en la dimensión corrección gramatical se maneja todos los recursos gramaticales vigentes los cuales son necesarios para una producción de oraciones. Por ello, se deben construir oraciones que sean adaptadas, no solo expresión de ideas. En la concordancia de la oración se encuentran sus elementos principales, aquí se encuentra la congruencia entre el artículo, sustantivo y verbo. También, Latorre y Seco (2016) afirman que los estudiantes necesitan aprender el manejo de las normas gramaticales convencionales mediante la corrección de sus producciones escritas y las de otros.

Dimensión: Cohesión

Niño y Pachón (2009) señalan que se trata del uso de conectores gramaticales, conjunciones y otros, los cuales permiten la unión de oraciones dentro del párrafo y a su vez enlaza las ideas con los párrafos siguientes. Existe una diferencia entre la cohesión y coherencia, aunque están ligadas para la diferencia de la estructura interna y externa. Díaz (1999) propone que el fin de la cohesión es que un texto logre la unidad conceptual: el texto debe ser entendible y no debe haber carencias de datos.

Niño y Pachón (2009) sostienen que la adquisición del manejo de conectores no es una tarea fácil, puesto que esta se va logrando progresivamente a medida que el

estudiante produzca sus textos y aprenda las reglas gramaticales. Los conectores se dividen en diversas clases, las cuales se aprenden en cada ciclo escolar. Estos autores aseveran que “No conviene darle teoría al niño, sino trazarle orientaciones mínimas, enseñarle a que aprenda a distinguir y corregir errores” (p. 94).

Dimensión: Intención comunicativa

Díaz (1999) sostiene que la finalidad comunicativa del autor del texto se presenta desde antes de escribir. La producción de un texto responde a un propósito, es decir, a una situación concreta de un contexto determinado. Se puede manifestar en la narración de un hecho real, descripción de un elemento, persuasión, solicitud información sobre algo, etc. Para la comprensión del propósito comunicativo, la parte interna del texto contiene una organización de series que se relacionan con el tipo de texto, el cual brinda una idea sobre lo que va a tratar el mismo y mantiene un orden.

Un texto narrativo cuenta una serie de acontecimientos los cuales pueden ser reales o fictios. Además, se rigen por un escenario, tiempo y espacio.

Dimensión: Coherencia

La dimensión coherencia es “la propiedad del texto según la cual puede ser comprendido como la unidad en que las partes o componentes han sido relacionados entre sí y con el contexto en que se produce la comunicación” (Bernárdez, 1982). Esto quiere decir, que todas las partes del texto deben guardar relación y respetar el contexto comunicativo. Niño y Pachón (2009, citados por Fraca, 2003) afirman que la coherencia de un texto se da cuando se recoge información pertinente de acuerdo al tipo de texto que se piensa redactar. Las ideas seguirán una estructura, orden y secuencia.

Esta propiedad textual no se refiere a una simple acumulación de palabras, sino a un conjunto de información organizada coherentemente que se quiere compartir con el receptor.

Serra (2004) menciona que la coherencia está fundamentada en la relación que ha de establecerse entre las partes de un todo, es decir, todas las partes del texto tienen que guardar un sentido lógico. Se pretende que el texto tenga una organización con sentido lógico, sin tener contradicciones, que su percepción sea de forma clara y precisa para el receptor. (Fracca. 2003, p. 63). Asimismo, Sánchez (1993) sostiene que “una narración será coherente en tanto comience por una orientación y continúe con una complicación o nudo, y finaliza con una resolución o desenlace”, (p. 61). Es decir que la estructura del texto narrativo debe ser respetada: inicio, nudo y desenlace. El texto narrativo será coherente en la presentación de los sucesos si termina con un final, si los hechos mantienen una secuencia cronológica, los cuales incluyen la descripción física, diálogos entre ellos y sus pensamientos, además la psicología de sus personajes.

Para Cuetos, Ramos y Ruano (2004) “los niños a temprana edad adquieren la estructura del texto narrativo (inicio, nudo y desenlace). En el momento, los niños suelen omitir algunos apartados, ya sea por descuido o porque quieren sintetizar”. (p.36)

La coherencia textual posee ciertos aspectos:

La cantidad de información se da por cada tipo de comunicación y los datos no deben ser redundantes.

La calidad de la información las ideas deben ser claras y entendibles para facilitar su entendimiento.

La estructura de la información: es la organización debe seguir una estructura dependiendo el tipo de texto a redactar, debe tener sentido para que sea asimilado por los lectores.

2.2.4.2. El texto narrativo

Respecto a los textos narrativos, Gonzales (2006) planteó que: “los textos narrativos cuentan historias. En ellas hay un escenario temporal o ecológico más o menos definido, hay unos personajes que tienen objetivos o metas que se van obstaculizando en su logro” (p. 243). Este texto narra una historia, dentro de ella se deben respetar los elementos del cuento.

Por su parte Carneiro, Sánchez, y Terrones (citados por Dioses, 2003) sostienen que todo texto narrativo posee tres elementos: estructura argumental, ambiente y personajes. La estructura argumental está constituida por inicio, nudo y desenlace; son las secuencias o hechos que se narran; el ambiente se estructura ya que los hechos ocurren en un tiempo y lugar determinados; y los personajes pueden ser reales o ficticios.

2.2.4.3. Estrategias para redactar textos narrativos

Las estrategias para redactar textos narrativos están compuestas por dos grupos, las que el escritor utiliza para expresarse por el lenguaje escrito y las que son para objetivos del aprendizaje.

Flower y Hayes (1996) plantearon diversos procedimientos para trabajar la composición:

- Analizar la situación de comunicación.
- Generar ideas

- Organizar ideas
- Revisar técnicas
- Valorar técnicas

2.2.5. Programas educativos

Lanares (2005) afirma que los programas educativos o de intervención cognitiva son una serie de tareas, organizadas, estructuradas y sistematizadas cuyo fin es conseguir la adquisición de mecanismos cognitivos. Según García (2006) la ciencia los identifica como programas de entrenamiento, dado a que se emplea técnicas y estrategias con el fin de mejorar el desarrollo de las capacidades básicas. Además, estas mezclan procesos y actividades pedagógicas.

Características de los programas de intervención cognitiva

Según García (2006) siguen una estructura de actividades que dependen del contexto y algunas de sus características son:

- Mantienen un orden
- Se rigen por trabajos, los cuales tienen el fin de desarrollar las capacidades básicas.
- Poseen tareas e incentivos distintos.

Se adapta a los estudiantes y a las propiedades del programa a aplicar. Su finalidad es que el estudiante logre autoconocer sus fallos, reconocerlos y buscar soluciones.

2.2.5.1. Programas para la producción de textos

En este apartado se presentarán programas cognitivos desarrollados para planificar y monitorear la producción escrita. A continuación, se detallarán los programas.

Programa *Imaginación*

Elaborado por Martínez (2015). Está diseñado para estudiantes que cursan el tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 5011” Darío Arrus”. Aborda el manejo de propiedades de producción de textos narrativos y desarrolla las fases de planificación, textualización y la revisión de sus propios textos; también desarrolla subprocesos con la técnica de imaginación y las propiedades del texto como la unidad temática, la corrección gramatical, la ortografía puntual, la cohesión, la intención y la coherencia de sus propios textos.

El tiempo de duración es de dos meses y quince días aplicando veinticinco sesiones de aprendizaje.

Programa *Recreando*

El programa *Recreando* de esta investigación está planteado para niños de tercer grado de primaria con edades desde los 8 hasta los 9 años.

Objetivo general: Desarrollar la habilidad para producir textos narrativos.

Objetivos específicos: Desarrollar las propiedades de la intención comunicativa, unidad temática, coherencia, cohesión, corrección gramatical y ortografía puntual.

Características del programa

El programa tiene veinticuatro sesiones de aprendizaje. Cada sesión del programa es de 90 minutos. El tiempo es extenso dado que según Carriedo y Alonso (1996), el proceso cognitivo requiere de tiempo por ser muy complejo. Abarca los siguientes procesos:

- La planificación: se refiere a la finalidad del escrito y hacia quién va dirigido.
- La generación: se aplica la técnica *recreando*, empleando la manipulación de objetos para la producción de sus propios textos.
- La textualización: se puede trabajar en conjunto o individualmente. Engloba la elaboración por parte de cada niño de su propio títere, la explicación de las características del títere, la descripción de personajes, lugares y tiempo de manera verbal, y luego escrita. Posteriormente se escribe la secuencia del cuento, para después expresarlo de manera oral.
- La revisión: se realiza mientras se observa el proceso de la escritura; con detenimiento, se hacen las correcciones al escribir; se tiene en cuenta la relación entre las estructuras narrativas y la secuencia interna (inicio, nudo, desenlace), la expresión, el ambiente, el uso de conectores lógicos de secuencia y temporales, así como la ortografía puntual.

El programa busca, además, promover la cooperación entre los alumnos en la producción de textos narrativos mediante la manipulación de material concreto; estimular a que el alumno sea capaz de revisar sus propios escritos de manera autónoma, y evitar así depender de la revisión del maestro. La evaluación del efecto

del programa se ha hecho a través de esta investigación, teniendo como centro todo el proceso de producción; la evaluación es permanente.

2.3. Definición de términos básicos

Competencia: “Son atributos personales-habilidades, conocimientos, actitudes, entendidas como herramientas mentales y emocionales, que describen el grado de preparación profesional y de responsabilidad con que una persona es capaz de resolver problemas concretos de su profesión en contextos determinados” (Latorre y Seco, 2016, p. 75).

Competencia de producción de textos: Es la construcción del sentido de un texto, el cual busca la municación con los otros a través del medio escrito (MINEDU, 2016).

Escritura: Es una demostración de la actividad lingüística humana como la conversación, el monólogo o los códigos de gestos o el alfabeto Morse (Cassany, 1999).

Acción y efecto de escribir, sistema de signos empleado para escribir (RAE, 2018).

Escribir es una manifestación netamente humana. Los redactores comunican sus ideas a los otros, dan a conocer su mundo y reflexionan sobre sí mismos. (Cassany, 1999).

Programas educativos: Son programas cognitivos conocidos y avalados por la ciencia; así como se entrena físicamente, también se puede entrenar las capacidades cognitivas. Estos incluyen técnicas de rehabilitación y actividades pedagógicas (García, 2006).

Programa *Recreando*: Es un programa destinado a estudiantes de educación primaria para trabajar la competencia de producción de textos narrativos. Se utilizarán las propiedades de la escritura, sus compuestos y el empleo de material concreto.

Texto: Es un conjunto de oraciones transmitidas por un emisor; es expresada por escrito y tiene un significado pleno, es decir, un sentido completo y autónomo desde el punto de vista lingüística. (Romeo y Domenech, 2005).

Textos narrativos: Es la presentación de dos hechos reales o ficticios en un espacio y tiempo. (Peña, 1982).

2.4. Marco situacional

La institución educativa en la que se ha realizado esta investigación es una entidad que pertenece al eEstado; está situada en el distrito de San Juan de Miraflores, en la ciudad de Lima.

De acuerdo a sus documentos, la institución educativa está formada por profesionales competentes y comprometidos con su labor educativa, capaces de planificar, innovar y proyectar un servicio de calidad acorde a las demandas del contexto y del mundo moderno, desarrollando capacidades, valores y fortalezas en sus estudiantes, haciéndolos competentes de manera integral, con enfoque ambiental, intercultural e inclusivo.

Su visión es ser una institución líder como centro de construcción de aprendizajes de calidad y excelencia educativa, ofreciendo una educación en valores con sentido humanista, democrático, inclusivo y ambiental; orientada a desarrollar el pensamiento divergente y la inteligencia emocional, formando estudiantes creativos,

críticos, emprendedores con alto nivel de autoestima, con dominio de las tecnologías de información y comunicación digital; asumiendo el equipo directivo el liderazgo pedagógico, contando con docentes competentes, los cuales están comprometidos en su práctica pedagógica. Es una comunidad educativa, responsable con el quehacer educativo.

La institución educativa cuenta con un aproximado de 648 estudiantes en el nivel primario, de los cuales 92 pertenecen al tercer grado y están distribuidos en cuatro secciones de 23 alumnos cada uno (A, B, C, D). Los niños y niñas oscilan entre los 8 y 9 años y pertenecen mayoritariamente al nivel socioeconómico D. Se aprecia además poca participación de los padres de familia por seguir el desarrollo de las habilidades de sus hijos, ya que no refuerzan en casa lo aprendido.

3. Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis general

El programa *Recreando* incrementa la competencia para la producción de textos narrativos de los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

3.2. Hipótesis específicas

1. El programa *Recreando* incrementa el manejo de la unidad temática de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
2. El programa *Recreando* incrementa el manejo de la ortografía puntual de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
3. El programa *Recreando* incrementa el manejo de la corrección gramatical de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
4. El programa *Recreando* incrementa el manejo de la cohesión de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
5. El programa *Recreando* incrementa el manejo de la intención comunicativa de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

6. El programa *Recreando* incrementa el manejo de la coherencia de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

3.3. Variables

3.3.1. Variable independiente: Programa Recreando

- **Definición conceptual**

Es un programa destinado a estudiantes de educación primaria para desarrollar la producción de textos narrativos, utilizando las propiedades de la escritura y sus compuestos; además se emplea la manipulación de material concreto.

3.3.2. Variable dependiente: Habilidad para la producción de textos narrativos

- **Definición conceptual**

Es la habilidad de relatar una historia contada por un narrador que utiliza recursos como los personajes, los tiempos, el espacio, la estructura que interviene en una situación y con un desenlace final.

- **Operacionalización**

Tabla 1

Operacionalización de la variable Habilidad para la producción de textos narrativos

Variables	Dimensiones	Indicadores
Producción de textos narrativos	La intención comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> • Transmisión de la narración solicitada • Organización de los hechos en el espacio y tiempo
	Unidad temática de un texto	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación por lo menos una idea central en el texto escrito • Presentación de relación de ideas centrales y secundaria
	La coherencia textual	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de los hechos al inicio de la presentación • Presentación de desenlace en la historia • Secuencia correspondiente de la sucesión de los hechos • Uso de diálogos entre los personajes • Referencia a posibles pensamientos de los personajes • Consideración de alguna característica en los personajes Considera alguna peculiaridad en los personajes
	La cohesión textual	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de conectores de numeración • Uso de otros conectores
	La corrección gramatical textual	<ul style="list-style-type: none"> • Concordancia de género • Concordancia de número • Estructura e las frases
	Ortografía puntual de un texto	<ul style="list-style-type: none"> • Uso pertinente de la coma • Uso pertinente del punto seguido • Uso pertinente del punto y aparte

4. Metodología

4.1. Nivel de investigación

Esta investigación es explicativa. Según la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2003) en las investigaciones explicativas se establecen las relaciones de causa y efecto mediante la prueba de hipótesis, explicando el comportamiento de la variable, utilizando un control estadístico. Así, el estudio ha permitido detectar la influencia del programa *Recreando* en la habilidad de producción de textos.

4.2. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación es experimental de acuerdo a la clasificación de Hernández et al. (2003). El objetivo de la investigación es establecer las relaciones de causa y efecto entre un programa pedagógico y el nivel de producción de textos escritos mediante la manipulación de variables.

Es una investigación cuasiexperimental, que consiste en la aplicación de un programa para establecer los nexos entre la variable independiente y la dependiente, trabajando en dos grupos formados previamente, sin asignación al azar. Los resultados de la investigación se manifiestan en un modelo estadístico adecuado para el estudio.

Se escogió este tipo de investigación porque su metodología es aplicable tomando en cuenta el objetivo del proyecto.

El diseño que se utiliza en este estudio es el de dos grupos con pretest y postest.

Diseño de pre test - pos test

G ₁	O ₁	X	O ₂
G ₂	O ₃	—	O ₄

Figura 1. Diagrama de diseño cuasiexperimental

Donde:

G₁ = Grupo experimental

G₂ = Grupo de control

O₁ y O₃ = Pretest (medición de la variable dependiente)

O₂ y O₄ = Posttest (medición de la variable dependiente)

X = Tratamiento (aplicación del programa)

4.3. Población y muestra

La población estuvo conformada por los estudiantes de tercer grado de educación primaria C y D de una institución educativa de San Juan de Miraflores, calculada en 46 estudiantes. Estuvo compuesta por un grupo control y grupo experimental; cada grupo estuvo formado por aproximadamente 23 participantes. La selección del grupo al que se le aplicó el programa fue al azar.

4.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas ayudan a obtener información adecuada a los objetivos que se persiguen (Medina, 1999). La técnica empleada para esta investigación fue una prueba

escrita, la cual buscar recoger como evidencia las producciones escritas de los estudiantes.

Para medir la variable dependiente se utilizó el Test de Producción de texto escrito – TEPTE. A continuación, se presentan las características del instrumento:

a. Ficha técnica

Tabla 2

Características del instrumento TEPTE

-Denominación	: Test de producción de texto escrito – TEPTE
-Autor	: Alejandro Dioses Chocano
-Colaboradores	: Sandra Manrique Céspedes; Jenny Antaurco Espinoza; Gina Meléndez Aguirre; Mary Higa Morikawa; Jenny Castillo Rivera
-Procedencia	: CPAL Centro de Investigación y Publicaciones
-Año de publicación	: 2003
-Margen de aplicación	: Alumnos del cuarto ciclo de Educación Primaria básica regular. (Tercero de primaria)
-Tipo de Aplicación	: Individual y Colectiva
-Tipificación	: Muestra de escolares de Lima Metropolitana clasificado por grado
-Tiempo de aplicación	: Sin tiempo fijo de ejecución en ninguno de los Sub-test, variable según en la edad y nivel del sujeto. Como promedio 45 minutos, incluyendo el tiempo dedicado a instrucciones.
-Nivel de significación	Apreciación de la producción de textos escritos en cuanto a descripción y narración.

b. Descripción de la prueba

El instrumento TEPTE fue elaborado para determinar el manejo que los alumnos tienen de las diferentes propiedades que posee la producción de texto escrito formal. Este otorga puntuaciones y categorías a la producción escrita de textos narrativos, reconociendo las dificultades que se presentan en la forma de producir.

A continuación, se detalla la estructura del TEPTE

Test 1: Producción de un texto escrito descriptivo

Valora las siguientes propiedades de un texto narrativo

- Unidad temática
- Ortografía puntual
- Corrección gramatical
- Cohesión
- Intención comunicativa
- Coherencia

c. Administración de la prueba

Se sugiere aplicar la prueba en una sesión con dos actividades para el test producción de textos narrativos utilizando el ítem de demostración y el ítem de evaluación. El ítem de demostración consiste en mostrar diversos materiales lúdicos, y se le pide al alumno producir un texto narrativo a partir de lo expuesto. El ítem de evaluación, consiste que el alumno elabora una historia con el material propuesto y sin ninguna ayuda del examinador.

d. Calificación e interpretación de la prueba

Para la producción de un texto narrativo, la puntuación se ofrece al uso correcto de cada propiedad.

Unidad temática	: Dos ítems
Ortografía puntual	: Tres ítems
Corrección gramatical	: Tres ítems
Cohesión	: Tres ítems
Intención comunicativa	: Dos ítems
Coherencia	: Siete ítems

Aciertos posibles 20 puntos

e. Confiabilidad:

- Calidad individual de los ítems

La calidad individual de los ítems fue determinada estimando el poder discriminativo de cada reactivo. Se realizó el análisis de ítems con la técnica correlación ítem–total (ítem–subtest, ya que la prueba contiene subtest e ítem–test).

- Fiabilidad

Su establecimiento tuvo por objetivo estimar el coeficiente de confiabilidad a través de la técnica de consistencia interna utilizando el coeficiente alfa de Cronbach. Resultó un alfa promedio .6707 en la producción de textos narrativos lo cual permite asumir que el test brinda puntajes confiables.

f. Validez

La validez del instrumento fue juzgada a través de la validez de contenido determinándose que la muestra de reactivos era representativa del universo de ítems referentes al rendimiento ortográfico en niños de tercero de primaria. Para efectuar esta determinación se recurrió a jueces, psicólogos y profesores expertos, quienes dieron sus opiniones y sugerencias con respecto a los reactivos e instrucciones.

4.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

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

Primero se solicitó el permiso de la directora de la institución educativa a fin de obtener la aprobación para aplicar el test TEPTTE de producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria tanto en el grupo control como experimental. Seguidamente, se aplicó el programa *Recreando* de manera intensiva, por 3 semanas con una duración de 90 minutos, dos horas pedagógicas diarias. Después se aplicó el test TEPTTE para observar los cambios que se produjeron en la variable dependiente.

Al obtener los datos se procedió a ordenarlos y tabularlos. Se utilizó la estadística con la herramienta que proporciona SPSS, utilizando las medidas de tendencia central y expresada en gráficos. Se aplicó una prueba de normalidad y, de acuerdo a los resultados, se utilizó la prueba *U de Man Whitney* para muestras independientes y para muestras relacionadas se empleó la prueba de suma de rangos de Wilconxon.

5. Resultados

5.1. Análisis descriptivo

La investigación buscó determinar la influencia del programa *Recreando* en la capacidad para producir textos narrativos en niños que cursan el tercer grado del nivel primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

Para la presente investigación, se recogió la información con el test TEPTE.

En la tabla 3, se presentan los resultados generales del análisis descriptivo, que incluye la media y la desviación estándar para ambos grupos, antes y después de la aplicación del programa *Recreando*.

En la Producción de Textos Narrativos se presentan los promedios del grupo experimental y control para antes de la aplicación del programa, y una vez terminado este. Se observa que antes de la aplicación del programa la media del grupo experimental es ligeramente superior al grupo control (M=3.13; DE=3.09); (M=2.22; DE=1.20); luego de su participación en el programa recreando se observa que los experimentales obtienen un promedio superior a lo de los controles (M=9.65; DE=2.93); (M=2.87; DE=2.07).

Para la dimensión Unidad temática, se observó que antes de la aplicación del programa la media del grupo experimental es ligeramente superior al grupo control (M=.22; DE=.60); (M=0.09; DE=.42); luego de su participación en el programa recreando se observa que los experimentales obtienen un promedio superior a lo de los controles (M=1.87; DE=.34); (M=0.26; DE=.62).

Para la dimensión Ortografía Puntual se observó que las media de los experimentales y controles son similares y no reportan mayores alteraciones, en el antes se reporta (M=0.13; DE=.46); (M=0.13; DE=.33); y en después se reporta (M=.04; DE=.21); (M=0.04; DE=.21).

Para la dimensión Corrección Gramatical, se observó que antes de la aplicación del programa la media del grupo experimental era ligeramente superior al grupo control (M=1.96; DE=.77); (M=1.87; DE=.69); luego de su participación en el programa se observa que los estudiantes del grupo experimental obtienen un promedio superior a los del grupo control (M=2.87; DE= .97); (M=1.74; DE=.69).

Para la dimensión Cohesión, se observó que antes de la aplicación del programa la media del grupo experimental era ligeramente superior al grupo control (M=.13; DE=.46); (M=0.00; DE=.00); luego se su participación en el programa se observa que el grupo experimental obtiene un promedio superior al grupo de control (M=.96; DE=.98); (M=0.09; DE=.41).

Para la dimensión Intención Comunicativa, se observó que antes de la aplicación del programa la media del grupo experimental era ligeramente superior al grupo control (M=.17; DE=.49); (M=0.00; DE=.00); luego se su participación en el programa se observa que los estudiantes obtienen un promedio superior a los controles (M=1.48; DE= .73); (M=0.13; DE=.46).

Para la dimensión Coherencia, se observó que antes de la aplicación del programa la media del grupo experimental (M=.52; DE=.99) era ligeramente superior a la media

del grupo control ($M=0.13$; $DE=.34$); luego se su participación en el *Programa Recreando* se observa que los del grupo experimental obtienen un promedio superior ($M=2.43$; $DE=.90$) a los del grupo control ($M=0.61$; $DE=1.20$).

Tabla 3

Análisis descriptivo de los resultados antes y después de la aplicación del programa de los grupos experimental y control

Variables	Medida	Grupo					
		Experimental			Control		
		n	M	DE	N	M	DE
Producción de textos Narrativos	Antes	23	3.13	3.09	23	2.22	1.20
	Después	23	9.65	2.93	23	2.87	2.07
Unidad temática	Antes	23	0.22	0.60	23	0.09	0.42
	Después	23	1.87	0.34	23	0.26	0.62
Ortografía puntual	Antes	23	0.13	0.46	23	0.13	0.33
	Después	23	0.04	0.21	23	0.04	0.21
Corrección gramatical	Antes	23	1.96	0.77	23	1.87	0.69
	Después	23	2.87	0.97	23	1.74	0.69
Cohesión	Antes	23	0.13	0.46	23	0.00	0.00
	Después	23	0.96	0.98	23	0.09	0.41
Intención comunicativa	Antes	23	0.17	0.49	23	0.00	0.00
	Después	23	1.48	0.73	23	0.13	0.46
Coherencia	Antes	23	0.52	0.99	23	0.13	0.34
	Después	23	2.43	0.90	23	0.61	1.20

5.2. Interpretación de datos

5.2.1. Prueba de normalidad

En el siguiente apartado se exponen los datos obtenidos en la prueba de normalidad, la cual sirve para determinar que valores reportados se aproximan a una norma.

En la tabla 4, se presenta los resultados de la prueba de normalidad de ajuste de Shapiro – Wilk, la cual se utilizó debido a que la muestra de comparación estaba constituida por 46 estudiantes. Se observa que los puntajes obtenidos en cada

dimensión de la habilidad de producir textos en el antes y después, no se aproximan a una distribución normal ($p < 0,05$).

A la luz de los resultados, se empleó para comparar cada dimensión tanto en el antes como después, la prueba *U de Man Whitney* para muestras independientes y para muestras relacionadas se utilizó la prueba de suma de rangos de Wilcoxon.

Tabla 4

Evaluación de la normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk en los grupos control y experimental

Variables		Experimental			Control		
		W	gl	p Valor	W	gl	p Valor
Producción de textos	Antes	0.640	23	$p < .01$	0.793	23	$p < .01$
	Después	0.946	23	$p > .05$	0.717	23	$p < .01$
Unidad temática	Antes	0.406	23	$p < .01$	0.215	23	$p < .01$
	Después	0.402	23	$p < .01$	0.477	23	$p < .01$
Ortografía puntual	Antes	0.324	23	$p < .01$	0.402	23	$p < .01$
	Después	0.215	23	$p < .01$	0.215	23	$p < .01$
Corrección gramatical	Antes	0.588	23	$p < .01$	0.619	23	$p < .01$
	Después	0.837	23	$p < .01$	0.667	23	$p < .01$
Cohesión	Antes	0.324	23	$p < .01$	0.653	23	$p < .01$
	Después	0.833	23	$p < .01$	0.215	23	$p < .01$
Intención comunicativa	Antes	0.412	23	$p < .01$	0.323	23	$p < .01$
	Después	0.702	23	$p < .01$	0.324	23	$p < .01$
Coherencia	Antes	0.586	23	$p < .01$	0.402	23	$p < .01$
	Después	0.828	23	$p < .01$	0.572	23	$p < .01$

Para evaluar la distribución de las muestras relacionadas se calculó la diferencia entre el antes y después, a esta nueva variable se administró la prueba de Shapiro wilk arrojando resultados estadísticamente significativos, por lo que se procedió a analizar los datos con el estadístico suma de rangos de Wilcoxon, considerando un nivel de confianza del 95%.

Tabla 5

Evaluación de normalidad mediante la prueba Shapiro-Wilk para la diferencia entre pre y post test.

VARIABLES	GRUPO	SW	g.l.	p-valor
Producción de textos	Control	0.840	23	$p < .01$
	Experimental	0.972	23	$p > .05$
Unidad temática	Control	0.412	23	$p < .01$
	Experimental	0.590	23	$p < .01$
Ortografía puntual	Control	0.324	23	$p < .01$
	Experimental	0.324	23	$p < .01$
Corrección gramatical	Control	0.879	23	$p < .01$
	Experimental	0.837	23	$p < .01$
Cohesión	Control	0.215	23	$p < .01$
	Experimental	0.789	23	$p < .01$
Intención comunicativa	Control	0.324	23	$p < .01$
	Experimental	0.772	23	$p < .01$
Coherencia	Control	0.671	23	$p < .01$
	Experimental	0.844	23	$p < .01$

5.2.2. Comparación intergrupos

En la tabla 6 se presentan los resultados de la comparación entre el grupo experimental y el grupo control antes y después de la aplicación del programa.

La primera comparación de rangos promedios antes de la aplicación del programa se realizó con la finalidad de probar que ambos grupos tenían características similares, es decir, que se le aplicó el programa *Recreando* en iguales condiciones. Para ello, se aplicó la prueba *U de Mann Whitney* en las dimensiones. Se observa que no existe diferencias estadísticas significativas ($p > 0.05$).

Por una parte, antes de la aplicación del programa no se observan diferencias estadísticamente significativas entre el grupo control y el experimental en la variable producción de textos narrativos; en cuanto a sus dimensiones, se observa que no existen diferencias en la unidad temática, ortografía puntual, corrección gramatical, cohesión, intención comunicativa y coherencia ($p>0.05$).

Luego de la participación del grupo experimental en el programa *Recreando*, se observan diferencias estadísticamente significativas en comparación con el grupo control al analizar las dimensiones unidad temática, corrección gramatical, cohesión, intención comunicativa y coherencia. Sin embargo, para la dimensión ortografía puntual no se identificaron diferencias significativas.

Tabla 6

Comparación entre los puntajes obtenidos por el grupo experimental y el grupo control antes y después de la aplicación del programa

	Variable	Mdn (R) Control	Mdn (R) Exper.	U	p valor
Antes	Producción de textos	2(6)	2(14)	245.50	p>.05
	Unidad temática	0(2)	0(2)	242.00	p>.05
	Ortografía puntual	0(1)	0(2)	254.50	p>.05
	Corrección gramatical	2(3)	2(4)	254.00	p>.05
	Cohesión	0(0)	0(2)	241.50	p>.05
	Intención comunicativa	0(0)	0(2)	230.00	p>.05
	Coherencia	0(1)	0(3)	224.00	p>.05
Después	Producción de textos	2(9)	10(10)	19.50	p<.01
	Unidad temática	0(2)	2(1)	29.00	p<.01
	Ortografía puntual	0(1)	0(1)	264.50	p>.05
	Corrección gramatical	2(3)	3(4)	84.00	p<.01
	Cohesión	0(2)	1(3)	118.00	p<.01
	Intención comunicativa	0(2)	2(2)	53.50	p<.01
	Coherencia	0(4)	3(4)	67.50	p<.01

5.2.2 Comparación intragrupos

En la tabla 7 se presentan los resultados de la comparación de medianas de los puntajes del grupo experimental y control, antes y después de la aplicación del programa *Recreando*. Para ello, se aplicó la prueba suma de rangos de *Wilcoxon* para muestras relacionadas.

El análisis intragrupo en los controles arroja que no existen diferencias estadísticamente significativas para la variable producción de textos narrativos ($p > .05$), al realizar el mismo análisis considerando cada una de las dimensiones se pudo apreciar que no hay variaciones entre las evaluaciones realizadas antes y después de la aplicación del programa.

Por otra parte, el análisis intragrupo en los experimentales arroja que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados obtenidos antes y después de la administración del programa para la variable producción de textos narrativos ($p < .01$). En cuanto a las dimensiones, el análisis intragrupo pudo confirmar que existen diferencias en las dimensiones: unidad temática, corrección gramatical, intención comunicativa, cohesión y coherencia ($p < 0.1$) a excepción de la dimensión ortografía puntual ($p > .05$).

Tabla 7

Comparación entre los puntajes obtenidos en el pretest y el postest por el grupo control y el grupo experimental

Grupo	Variables	Mediana		Prueba Wilcoxon	p-valor	
		Antes	Después			
Control	Producción De textos	2.00	2.00	-1,642	p>.05	
	Unidad temática	0.00	0.0	-1,633	p>.05	
	Ortografía	0.00	0.00	-1,414	p>.05	
	Puntual	0.00	0.00	-1,414	p>.05	
	Corrección Gramatical	2.00	2.00	-,552	p>.05	
	Cohesión	0.00	0.00	-1,000	p>.05	
	Intención Comunicativa	0.00	0.00	-1,342	p>.05	
	Coherencia	0.00	0.00	-1,811	p>.05	
	Experimental	Producción de Textos	2.00	10.00	-4,116	p<.01
		Unidad temática	0.00	2.00	-4,291	p<.01
Ortografía		0.00	0.00	-1,414	p>.05	
Puntual		0.00	0.00	-1,414	p>.05	
Corrección Gramatical		2.00	3.00	-3,071	p<.01	
Cohesión		0.00	1.00	-3,134	p<.01	
Intención Comunicativa		0.00	2.00	-3,946	p<.01	
Coherencia		0.00	3.00	-3,982	p<.01	

5.2.3. Validación de Hipótesis

Hipótesis general de la investigación: Producción textos narrativos

En la Tabla 6 se observa que en el pretest no había diferencia significativa al comparar el grupo experimental y el grupo control, mientras que después de la aplicación del programa, el grupo experimental supera al control en la competencia de producción de textos narrativos y esta diferencia tiene significancia al .05. Así mismo, se puede apreciar que hay diferencia significativa en el rendimiento del grupo experimental al

comparar los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del programa, lo que no sucede en el grupo de control. Por lo tanto, se valida la hipótesis general.

Hipótesis específica 1: Unidad temática

La tabla 6 demuestra diferencia significativa en favor del grupo experimental en la dimensión unidad temática después de la aplicación de programa. En la tabla 7 se muestra que el aumento de la unidad temática en el posttest del grupo experimental, es significativa en comparación con el puntaje obtenido en el pretest, lo que no sucede en el grupo de control. Por lo tanto, se valida la primera hipótesis específica.

Hipótesis específica 2: Ortografía puntual

La tabla 6 muestra el puntaje obtenido en la dimensión ortografía puntual tanto en el pretest como en el posttest, no mostrando diferencias entre ambos grupos en ninguna de las dos aplicaciones de la prueba. En la tabla 7, se aprecia que el puntaje del grupo experimental en el posttest no presentó variaciones significativas en comparación con el pretest; asimismo, la diferencia en el antes y después del grupo de control no es significativa. Por lo tanto, no se ha podido validar esta hipótesis.

Hipótesis específica 3: Corrección gramatical

Los resultados presentados en la tabla 6 muestran que después de la aplicación del programa la diferencia sí es significativa a favor del grupo experimental. La tabla 7 presenta la comparación del antes y después en el grupo experimental y el grupo control; se observa que el grupo experimental mejoró su rendimiento significativamente, no así el grupo control. Por lo tanto, si se valida la tercera hipótesis específica.

Hipótesis específica 4: Cohesión

En la tabla 6 se aprecia que el puntaje del grupo experimental en el posttest es significativamente superior al puntaje del grupo control y en la tabla 7 se puede observar que también hay un incremento significativo en comparación con el puntaje obtenido por el grupo experimental en el pretest, mientras que la diferencia entre el pretest y el posttest del grupo de control no es significativa. Por lo tanto, se valida esta hipótesis específica.

Hipótesis específica 5: Intención comunicativa

En la tabla 6, se aprecia que el puntaje del grupo experimental después de la aplicación del programa es significativamente superior al puntaje del grupo control. Se puede observar, en la tabla 7, que también hay un incremento significativo en comparación con el puntaje obtenido por el grupo experimental en el pretest, mientras que la diferencia entre el pretest y el posttest del grupo de control no es significativa. Por lo tanto, sí se valida esta hipótesis específica.

Hipótesis específica 6: Coherencia

En la tabla 6, se presenta el puntaje del grupo experimental después de la aplicación del programa, siendo significativamente superior al puntaje del grupo control. Además, se puede observar, en la tabla 7, que también hay un incremento significativo en comparación con el puntaje obtenido por el grupo experimental después de la aplicación del programa, lo que no sucede en el grupo control. Por ello, esta hipótesis específica es válida.

6. **Discusión de resultados**

La discusión de esta investigación está organizada en función de las hipótesis formuladas, los resultados obtenidos y la comparación con otras investigaciones similares, teniendo en cuenta las implicancias y limitaciones. A continuación, se discuten los resultados empezando por la hipótesis general para finalizar con las hipótesis específicas.

De acuerdo a la hipótesis principal de la presente investigación y a la luz de los resultados, se demuestra que el programa *Recreando* incrementa significativamente la competencia de producción de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en San Juan de Miraflores.

Este hallazgo coincide con lo investigado por Martínez (2015), quien aplicando un programa denominado *Imaginación* incrementó de forma significativa la producción de textos narrativos. Basó su estudio en un modelo cognitivo con el que se coincide en el presente estudio.

También sostiene la presente investigación el hallazgo de Hocevar (2007), quien a través de un programa de intervención basado en desarrollo de las secuencias didácticas mejoró la competencia productiva de los niños de escolaridad común. Dicha investigación también adopta un enfoque cognitivo, pues parte de la consideración de la escritura como un conjunto complejo de procesos cognitivos.

Estos hallazgos se sostienen en las propuestas teóricas de Cassany (1999) quien especifica las propiedades de texto como medios para su producción y que deben seguir las propiedades señaladas (intención comunicativa; ortografía puntual, corrección gramatical, cohesión, intención comunicativa y coherencia) y es la teoría que sirve de base al programa.

Asimismo, también respaldan estos hallazgos la propuesta teórica de Flower y Hayes (1996), la cual presenta un modelo novedoso, cuya finalidad era describir el proceso de escritura por medio de tres elementos principales: contexto de producción, la memoria de largo plazo del escritor y el proceso de escritura.

Estos resultados, muestran que las actividades lúdicas de tipo constructivo (la creación de materiales) podría desarrollar de forma indirecta la competencia escrita, tal y como afirman Bruner (1984), Fernández (2010) y Bautista (2010).

Estos logros sugieren que para mejorar la producción de textos narrativos se necesita la manipulación de material concreto, que son elementos que favorecen el aprendizaje y complementan la actividad educativa, ya que despiertan el interés del estudiante, esto lo señala Bautista (2010).

Además, estos confirman la naturaleza entrenable de la competencia de producción de textos, tal y como se sostiene en el enfoque cognitivo Cassany (1990) y Flower y Hayes (1996). El uso de técnicas lúdicas tiene una acogida favorable por los estudiantes cuando se plantean los ejercicios o actividades que buscan el desarrollo de sus habilidades de producción escrita. Según Fernández (2010), la manipulación de

material concreto genera una actividad cerebral que facilita la construcción de conocimientos.

Una limitación de la presente investigación tiene que ver con la ausencia de actividades orientadas al desarrollo de la ortografía puntual, por lo que no fue posible contrastar todas las hipótesis propuestas. Además, en la asignación de los grupos experimentales y control no se consideró la aleatorización y se trabajó con grupos intactos, lo que restringe la capacidad de generalización de los resultados.

Al contrastar las hipótesis específicas, se puede detallar lo siguiente:

De acuerdo a la primera hipótesis específica el programa *Recreando* incrementa significativamente el manejo de la unidad temática de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria, resultado que coincide con lo hallado por Martínez (2015) quien aplicando un programa denominado *Imaginación* incrementó de forma significativa la dimensión de la unidad temática en la producción de textos narrativos

También coincide la presente investigación con el hallazgo de Fuentes (2008), quien concluyó que el nivel de producción se incrementa en la medida en que los participantes conocen los elementos que constituyen un texto narrativo. Estos hallazgos se sostienen en la teoría de Serra (2004), el cual señala que los elementos de la producción escrita concurren a un mismo centro, el cual es la idea principal, aquello que se desea comunicar de manera escrita.

Así mismo, los temas siguen un orden y una jerarquía particular, es por ello que al manejar la estructura del texto narrativo se obtiene la unidad temática. Estos resultados reflejan que se aplicaron diversas actividades en relación a la idea principal de un texto narrativo, empleando estrategias de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Se rechaza la segunda hipótesis

El programa *Recreando* no logró incrementar el manejo de la ortografía puntual de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

Este hallazgo coincide con lo investigado por Chinga (2012), los estudiantes del quinto y sexto no lograron el nivel suficiente y debía ser evaluados con detenimiento. Además, Hocevar (2007), en su investigación presentó dificultades al nivel ortográfico en pretest y posttest en tercer grado a pesar de las revisiones y aplicaciones didácticas brindadas.

Chacón (2012) sostiene que la ortografía como disciplina constituye una parte de la gramática que establece normas para el uso de letras mayúsculas, tildes y signos auxiliares en un texto escrito. Es por esta naturaleza compleja que su aprendizaje requería un mayor número de sesiones. Estos resultados muestran que no se emplearon las sesiones suficientes para la dimensión ortografía puntual, dado que se necesita la aplicación de diversas estrategias para desarrollar y consolidar esta dimensión.

Además, estos resultados pueden sugerir que los docentes deben emplear mayores estrategias didácticas para fortalecer el nivel ortográfico. En el diseño del

programa no se consideraron las sesiones que fomenten la dimensión de ortografía puntual, por ello no se pudo establecer diferencias significativas.

De acuerdo con la tercera hipótesis específica

El programa *Recreando* incrementa significativamente el manejo de la corrección gramatical de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

Estos resultados coinciden con lo reportado por Martínez (2015) quien aplicando un programa denominado *Imaginación* incrementó de forma significativa la dimensión de corrección gramatical en la producción de textos narrativos. Estos hallazgos coinciden, también, con Fuentes (2008), el cual en su investigación incrementó el nivel de producción después de su intervención pedagógica en los estudiantes de quinto año de primaria.

Estos hallazgos se sostienen en lo señalado por Latorre y Seco (2016), quien sostiene que dentro de la corrección gramatical se encuentran conocimientos de fonética, ortografía, morfosintaxis y léxico necesarios para la construcción de oraciones. Asimismo, menciona que el medio para obtener una corrección gramatical aceptable no consiste en estudiar sino en corregir los propios textos.

Estos resultados muestran que las diferentes actividades lúdicas y dinámicas ayudaron a que los estudiantes pudieran desarrollar significativamente esta dimensión. Además, el uso del material concreto visible en el aula y su empleo al iniciar cada sesión, favoreció el desarrollo de la corrección gramatical.

De acuerdo a la cuarta hipótesis

El programa *Recreando* incrementa significativamente el manejo de la intención comunicativa de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria; se acepta, pues hubo un incremento significativo.

Estos resultados coinciden con lo reportado por Martínez (2015), quien aplicando un programa denominado *Imaginación*, incrementó de forma significativa la dimensión de la intención comunicativa en la producción de textos narrativos. Además, Contreras y Ortiz (2011) lograron mejorar el nivel de producción escrita en estudiantes de cuarto grado, gracias a la introducción de talleres pedagógicos, para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estos hallazgos se sostienen en lo expuesto por Díaz (1999), quien afirma que la finalidad comunicativa del autor corresponde a la situación de un contexto determinado. En pocas palabras, se refiere a que el autor necesita conocer el contexto al cual va a dirigirse, teniendo la intención de la comunicación.

Asimismo, Niño y Pachón (2009), señalan que la redacción se desarrolla de manera gradual respetando el ritmo de aprendizaje de los niños. Esto implica que para enseñar se necesita seguir los procesos de cada estudiante, porque el aprendizaje es progresivo.

Estos resultados muestran que, al emplear materiales lúdicos como el uso de títeres en los estudiantes, se favorece y se desarrolla la dimensión de intención

comunicativa, dado que al crear sus propios personajes y un contexto, tiene el interés de narrar y dirigirse a un público.

Además, el empleo de fichas aplicativas refuerza y aumenta el interés del alumno. Como consecuencia, se infiere que la ausencia de algunos estudiantes no ayudó no les permitió seguir la secuencia de sesiones para llegar al objetivo establecido.

Se acepta la quinta hipótesis

El programa *Recreando* incrementa significativamente el manejo de la cohesión de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

Estos resultados coinciden con lo reportado por Fuentes (2008): su intervención pedagógica arrojó un incremento del nivel de producción en los participantes. Contreras y Ortiz (2011), por su parte, lograron mejorar la producción escrita mediante el uso de estrategias innovadoras para el desarrollo de las dimensiones.

Estos hallazgos se sostienen en la propuesta de Niño y Pachón (2009), que mencionan que es importante el uso de conectores, constituidos por conjunciones para articular oraciones y formar párrafos. Es decir que la cohesión permite enlazar oraciones y párrafos para dar sentido al texto producido.

Estos hallazgos muestran que el usar estrategias previamente organizadas permite que los estudiantes presten atención y se genere la motivación en el desarrollo de las actividades correspondientes a la sesión. Además, el empleo de materiales

lúdicos que son dinámicos y creados por ellos mismos, favorece en su expresión el desarrollo de la coherencia (Fernández, 2010). En pocas palabras, quiere decir que el material manipulable fortalece la oralidad en la medida que es elaborado por ellos mismos y permite que se expresen sin ningún temor conociendo su propio títere.

Finalmente, se acepta la última hipótesis específica

El programa *Recreando* incrementa significativamente el manejo de la coherencia de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

Estos resultados coinciden con lo reportado por Martínez (2015) quien aplicando un programa denominado *Imaginación* incrementó de forma significativa la dimensión de coherencia en la producción de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de primaria. También coincide con los hallazgos de Fuentes (2008), cuyo estudio presenta que los participantes incrementaron el nivel de producción escrita al apropiarse de los elementos pertenecientes a un texto narrativo.

Serra (2004) menciona que “La coherencia está fundamentada en la relación que ha de establecerse entre las partes de un todo”; esto quiere decir que el texto debe tener un sentido lógico. Según Niño y Pachón (2009), un texto es coherente cuando la información mantiene un orden y una secuencia según el tipo de texto empleado: un texto es coherente si presenta un sentido lógico y mantiene su respectivo orden. Esto implica que las actividades realizadas en las sesiones de un programa de intervención estén encaminadas a fomentar el desarrollo del sentido lógico.

Los resultados demuestran que los estudiantes, utilizando sus propios materiales lúdicos, favorecen y desarrollan el crecimiento de la dimensión coherencia mediante el uso de la expresión oral y trabajo en equipo, para luego escribir su propio texto. Como consecuencia se infiere que es importante otorgar a los estudiantes apoyo de materiales para desarrollar sus aprendizajes, dado que es indispensable para la motivación y captación del interés (Fernández, 2010).

En suma, los resultados analizados reafirman la naturaleza compleja, pero entrenable de la competencia de producción de textos (Bruner, 1984; Cassany,1990; Fernández 2010; Flower y Hayes,1996) lo que hace posible que los programas de tipo cognitivo ayuden a los estudiantes a mejorar su desempeño en esta competencia.

7. Conclusión y recomendaciones

7.1. Conclusiones

El programa *Recreando* incrementó la competencia de producción de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, a partir del empleo de materiales lúdicos durante su aplicación, como describen los objetivos del programa.

El programa *Recreando* incrementó el manejo de la unidad temática de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, ayudando a establecer un tema general en la producción de textos.

El programa *Recreando* no pudo incrementar el manejo de la ortografía puntual de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores debido a que se necesitan más sesiones para reforzar esta dimensión.

El programa *Recreando* incrementó el manejo de la corrección gramatical de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, ayudando a reconocer los principales errores gramaticales generales que se presentan en su contexto.

El programa *Recreando* incrementó el manejo de la cohesión de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una

institución educativa de San Juan de Miraflores, ayudando así al desarrollo de la competencia escrita relacionada a enlazar ideas mediante el uso de conectores específicos.

El programa *Recreando* incrementó el manejo de intención comunicativa de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, ayudando así a identificar el mensaje que quiere transmitir el emisor al receptor.

El programa *Recreando* incrementó el manejo de la coherencia de un texto narrativo escrito en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, a partir de actividades lúdicas, las cuales despertaron la motivación en los estudiantes e incentivaron su producción escrita.

Se concluye, además, que el incremento de la producción escrita se logra a partir de la interacción continua del estudiante con diversos materiales concretos, seleccionados de acuerdo a su contexto e interés, así como el planificar sesiones didácticas orientadas a fomentar creativamente la producción de textos narrativos.

7.2. Recomendaciones

Teniendo como base los resultados obtenidos en esta investigación se pueden hacer las siguientes recomendaciones:

Es conveniente tener en cuenta que los estudiantes necesitan apoyo de sus familiares en actividades lúdicas y dinámica para consolidar el uso de conectores. Los estudiantes necesitan adquirir más vocabulario y fomentar el hábito lector no solo en el centro educativo, sino también en el hogar.

Las planificaciones de sesiones debe considerar el contexto de los estudiantes ya que esto incrementa la motivación y el interés para realizar diversas actividades propuestas.

El docente debe emplear estrategias adecuadas a la dimensión de ortografía puntual; de esa manera se evitaría el olvido por parte de los estudiantes.

Se recomienda implementar programas de capacitación para docentes del nivel primaria sobre las propiedades del texto, a fin de que los estudiantes alcancen la competencia esperada.

Este estudio sirve de apoyo para futuras investigaciones que aborden el tema de producción de textos narrativos.

Referencias

- Bautista, J. (2010). *Los materiales como mediadores*. Recuperado de www.investigalog.com/el_juego_como_metodo_didactico/tema-8-los--materiales-como-mediadores/.
- Bernárdez, E. (1982) *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1992) Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48395.pdf>
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Carriedo, N. y Alonso, J. (1994): *¿Cómo enseñar a comprender un texto?*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita.: *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6, 63-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126193.pdf>
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Chacón, T. (2012). *Ortografía normativa del español* (5a ed.). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=qZWVG1JdKmsC&printsec=frontcover&dq=ortografia+normativa+del+espa%C3%B1ol&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiO6dil9c_gAhXbJrkGHWGVClOQ6AEIKjAA
- Chavez, Z., Murata, C. y Uehara, A. (2012). *Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños de 5to grado de educación primaria de las instituciones educativas Fe y Alegría*,

Perú (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
 Recuperado de
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1704/CHAVEZ_MURATA_UEHARA_ESTUDIO_DESCRIPTIVO.pdf?sequence=1

Chinga, G. (2012). *Producción de textos narrativos en estudiantes del V ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec* (Tesis de Bachiller). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. Recuperado de
<http://docplayer.es/10414598-Produccion-de-textos-narrativos-en-estudiantes-del-v-ciclo-de-educacion-primaria-de-una-escuela-de-pachacutec.html>

Contreras, N. y Ortiz, O. (2011) *Producción Escrita de Textos Narrativos (Mini cuentos) en los estudiantes de cuarto grado de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Instituto Nacional Promoción Social de San Vicente de Caguán* (Tesis de licenciatura). Universidad de la Amazonía, Florencia, Colombia. Recuperado de
[http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/PRODUCCION+ESCRITA+DE+TEXTOS+NARRATIVOS+\(MINICUENTOS\)+EN+LOS+ESTUDIANTES+D](http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/PRODUCCION+ESCRITA+DE+TEXTOS+NARRATIVOS+(MINICUENTOS)+EN+LOS+ESTUDIANTES+D)

Cuetos, F., Ramos, R. y Ruano, E. (2004). *PROESC Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid. TEA

Díaz, A. (1999). *Aproximación del texto escrito*. (4 a. ed.). Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperado de books.google.es/books?isbn=9586553795

Dioses, A. (2003). *Test de producción de texto escrito (TEPTE)*. Lima: Centro Peruano de Audición, lenguaje y aprendizaje.

Escoriza, J., Boj C., Castells, N., Felix, M., Gilabert, R., Perusa, E., Ramesal, A.,

- Soriano, M.,...Vidal, A. (2005). *Tratamiento educativo de los trastornos de la Lengua escrita*. Barcelona: Ediciones Universitarias.
- Fernández, J. (2010). Neurociencias y Enseñanza de la Matemática. Prólogo de algunos retos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(3), 1-12
Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1832>
- Flower, L. y J. Hayes. (1996). *Teoría de la Redacción como proceso cognitivo. Textos en contexto I*. Los procesos de lectura y escritura. Lectura y vida, Asociación Internacional de lectura. Recuperado de http://www.contintaroja.cl/wp-content/uploads/2016/03/Flowers_y_Hayes.pdf
- Fraca, L. (2003) Pedagogía integradora en el aula: teoría, práctica y evaluación de estrategias de adquisición de competencias cognitivas y lingüísticas para el empleo efectivo de la lengua materna oral y escrita. Caracas: CEC. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?isbn=9803880438>
- Fuentes, J. (2008). *Estudio Experimental del Discurso Narrativo Escrito: Un modelo de Intervención Didáctica en el aula* (Tesis de maestría). Universidad del Bío Bío, Chillán, Chile. Recuperado de http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2008/fuentes_j/doc/fuentes_j.pdf
- García, A. (2015, octubre, 27). *El nacional*. Recuperado de http://www.el-nacional.com/arminda_garcia/Importancia-escritura_0_727127476.html
- García, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. Madrid: Paidós.
- Gonzales, R. (2006). *Problemas Psicolingüísticos en el Perú*. Lima.
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

- Hernández, R., Fernández C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw–Hill Interamericana.
- Hocevar, S. (2007). Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica Lectura y vida. *Revista latinoamericana de lectura*, 28(4), 50-59. Recuperado de www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/.../28_04_Hocevar.pdf
- Lanares, H. (2005). *Mejora de la comprensión lectora a través de un programa instruccional de tipo cognitivo en un grupo de alumnos de 5º grado de educación primaria de Tingo María* (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat, Lima.
- Latorre, M. y Seco, C. (2016). *Teorías y Paradigmas de la Educación* (2a ed.). Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Martinez, M. (2015). *Efectos del programa “Imaginación” en la producción de textos escritos narrativos en escolares del tercer grado de primaria de la institución educativa n° 5011 “ Darío Arrus”* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. Recuperado http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4433/1/Martinez_mm.pdf
- Medina, M. (1999). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. San Juan, Puerto Rico: Isla Negra Editores. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?isbn=1881715574>
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y literatura para primaria*. Madrid: Pearson Educación.

- Ministerio de Educación. (2004) *Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004*. Segundo y Sexto grados de primaria. Lima, Perú. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_19.pdf.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional*. Lima, Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Morrillo, S. (2015). La sociedad de la escritura. *Caracas: El universal*. Recuperado de http://www.eluniversal.com/noticias/opinion/sociedad-escritura_93257
- Niño, V.M., y Pachón, T.E. (2009). *Cómo formar niños escritores: La estrategia de taller*. Bogotá: Ecoe. Recuperado de <http://books.google.es/books?isbn=9586486184>
- Ramos, M. (2011). *El problema de comprensión y producción de textos en el Perú*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=GKCiBz2>
- Romeo, A. y Domenech, L. (2005). *Materiales de lengua y literatura*. Recuperado de <http://www.materialesdelengua.org/>
- Roselló, J. (2015) *El texto y sus propiedades: algunas consideraciones de carácter práctico*. Universidad de Valencia. Recuperado: http://www.um.es/tonosdigital/znum28/secciones/tintero-7--rosello_texto.htm
- Sag, P. (2010). La competencia lingüística. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 27, 1-8. Recuperado de:

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_27/PETRA_SAG_LEGRAN_01.pdf

Sánchez, G. (1993). Estudio psicoanalítico de cuentos infantiles. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/3758/1/T17690.pdf>

Serra, J. (2004). *Cómo escribir correctamente*. Barcelona: Robinbok

Valverde, Y. (2014). *Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros*. Revista Fedumar Pedagogía y Educación, 1(1), 71-104. Recuperado de: http://www.actiweb.es/educadora_andrea_reyes/archivo6.pdf