

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS:

**Los saberes locales como estrategias para mejorar la
producción de textos narrativos en los estudiantes de
educación secundaria de la Institución Educativa “José
Gálvez”, Santa Rosa, 2021**

Para optar el grado académico de:

DOCTORA EN EDUCACIÓN

PRESENTADO POR:

Mtra. Yadina Flor GUTIERREZ AYALA

ASESOR:

Dr. Víctor Raúl TUMBALOBOS HUAMANÍ

AYACUCHO - PERÚ

2024

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, **Yadina Flor Gutiérrez Ayala**, identificada con DNI N° **47280076**, tesista de la Unidad de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

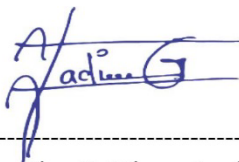
DECLARO QUE:

El trabajo de investigación denominada “Los saberes locales como estrategias para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021” es de mi autoría, con respaldo a las normas internacionales respetando la autoría y propiedad intelectual de diferentes autores. Asimismo, los datos y los resultados son auténticos.

En caso de resultar falsa la información que proporciono, declaro haber incurrido en el delito de falsa declaración según el Art. 411° del código penal y haber cometido el delito de plagio y autoplagio según el art. 219 que fue modificado por el artículo 1 de la ley N° 28289 [1], del código penal.

Asimismo, me hago responsable ante la universidad o terceros de cualquier irregularidad o daño que pudiera ocasionar por el cumplimiento de lo declarado.

Ayacucho, 24 de octubre de 2021



Yadina Flor Gutiérrez Ayala
DNI 47280076

AGRADECIMIENTOS

A la prestigiosa Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación por acogerme en sus aulas y darme la oportunidad de lograr mis objetivos profesionales.

A Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní, en condición de asesor, quiero expresar mi sincero agradecimiento, por su importante aporte y participación en el desarrollo del presente estudio.

Mi agradecimiento y gratitud al Dr. Rolando Alfredo Quipe Morales por sus experiencias científicas que contribuyeron a la consolidación del trabajo de investigación.

A todos los profesores de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga por las sugerencias y aportar sus conocimientos para concretizar el trabajo de investigación.

Al director, coordinador académico y docente de aula de la Institución Educativa José Gálvez, por las facilidades que me brindaron para la aplicación del trabajo de investigación.

A los estudiantes de cuarto grado “A” y “B” de educación secundaria que tuvieron la amabilidad de participar en las clases experimentales y me permitieron obtener datos confiables en la preprueba y posprueba sobre los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos.

Finalmente, a todas las personas, que directa o indirectamente, me brindaron su apoyo incondicional para realizar esta investigación.

ÍNDICE

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I	12
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1. Descripción de la situación problemática	12
1.2. Formulación del problema	16
1.2.1. Problema general	16
1.3. Formulación de objetivos	17
1.3.1. Objetivo general	17
1.4. Justificación	18
1.4.1 Conveniencia	18
1.4.2 Relevancia social	18
1.4.3 Justificación teórica	18
1.4.4 Justificación práctica	19
1.4.5 Justificación metodológica	19
CAPÍTULO II	21
MARCO TEÓRICO	21
2.1. Antecedentes	21
Antecedentes internacionales	21
Antecedentes nacionales	22
Antecedentes regionales	23
2.2. Bases teóricas	25
2.2.1. Los saberes locales	25
2.2.2. Producción de textos narrativos	32
2.3. Bases conceptuales	38
CAPÍTULO III	40
METODOLOGÍA	40
3.1. Formulación de hipótesis	40
3.1.1. Hipótesis general	40
3.1.2. Hipótesis específicas	40

3.2. Variables	41
3.3. Operacionalización de variables	42
3.4. Tipo y nivel de investigación	46
3.4.1. Tipo.....	46
3.5. Métodos	46
3.6. Diseño de investigación	47
3.7. Población y muestra.....	47
3.7.1. Población	47
3.7.3. Muestra	48
3.7.3. Muestreo	48
3.8. Técnicas e instrumentos	49
3.8.1. Técnica	49
3.9. Validez y confiabilidad de instrumentos	50
3.9.1. Validez	50
3.10. Técnicas de procesamiento de datos	52
3.11. Aspectos éticos.....	53
CAPÍTULO VI.....	54
RESULTADOS	54
4.1. A NIVEL DESCRIPTIVO.....	54
4.2. A NIVEL INFERENCIAL	61
4.2.1. Prueba de normalidad.....	61
4.2.2. Prueba de hipótesis.....	61
4.3. Discusión	68
CAPÍTULO V	72
PROPUESTA DE LOS SABERES LOCALES COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS.....	72
5.1. Introducción	72
5.2. Fundamentación	73
5.2.1. Fundamentación filosófica.....	73
5.2.2. Fundamentación pedagógica	73
5.2.3. Fundamentación del área curricular y de la competencia	77
5.3. Objetivo.....	78
5.4. Orientaciones metodológicas.....	79
5.5. Descripción de actividades	79

CONCLUSIONES.....	82
RECOMENDACIONES	84
Referencias Bibliográficas	85

Lista de tablas

Tabla 1	Operacional de la variable de investigación	42
Tabla 2	Población de estudio	48
Tabla 3	Muestra	48
Tabla 3	Validez de contenido	51
Tabla 4	Confiabilidad	52
Tabla 5	Nivel de producción de textos	54
Tabla 6	Nivel de adecuación textual	55
Tabla 7	Nivel de coherencia textual	56
Tabla 8	Nivel de cohesión textual	57
Tabla 9	Nivel de gramática textual	58
Tabla 10	Nivel de estilística textual	59
Tabla 11	Nivel de presentación textual	60
Tabla 12	Resultados de prueba de normalidad	61
Tabla 13	Prueba de hipótesis para la comparación de puntaje	62
Tabla 14	Prueba de hipótesis para la comparación	62
Tabla 15	Muestras relacionadas del grupo experimental	63
Tabla 16	Descripción actividades	80
Tabla 17	Matriz de consistencia	89
Tabla 18	Instrumento	91
Tabla 19	Validez y confiabilidad	101
Tabla 20	Prueba binomial	118
Tabla 21	Sesiones	121

RESUMEN

La presente tesis tuvo como objetivo determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos en IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021. El estudio se basó en el enfoque cuantitativo, asimismo, el tipo de estudio fue aplicado; el nivel explicativo; el método científico; diseño, cuasiexperimental, con preprueba y posprueba con grupo control y experimental. El tamaño muestral se determinó de forma intencional, no probabilística y estuvo constituido por 40 estudiantes de cuarto grado “A” y “B”, 20 en el grupo control y 20 en el grupo experimental. La técnica que se empleó para medir la variable de producción de textos fue la observación a través del instrumento de la rúbrica. Los resultados de esta investigación concluyeron que: los saberes locales como estrategia influyeron significativamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021 lo cual se demostró mediante los resultados de la Prueba U de Mann Whitney, que presenta un valor de pretest $p=0,070>0,05$ y un post test $p=0,001<0,05$ y la prueba de Wilcoxon que presenta un $p=0,000<0,05$.

PALABRAS CLAVE: Saberes, saberes locales, texto y texto narrativo

ABSTRACT

The objective of this thesis was to determine the influence of local knowledge as a strategy to improve the production of narrative texts at IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021. The study was based on the quantitative approach, likewise, the type of study was applied; the explanatory level; the scientific method; design, quasi-experimental, with pre-test and post-test with control and experimental group. The sample size was determined intentionally, non-probabilistically and consisted of 40 fourth grade students "A" and "B", 20 in the control group and 20 in the experimental group. The technique used to measure the text production variable was observation through the rubric instrument. The results of this research concluded that: local knowledge as a strategy significantly influenced the production of narrative texts in secondary education students at the José Gálvez Educational Institution, Santa Rosa, 2021, which was demonstrated by the results of the Mann Whitney U Test, which presents a pretest value $p = 0.070 > 0.05$ and a post test $p = 0.001 < 0.05$ and the Wilcoxon test that presents a $p = 0.000 < 0.05$.

KEY WORDS: Local knowledge and narrative texts

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se realizó en la Institución Educativa de José Gálvez con los alumnos de cuarto grado “A” y “B”. Al realizar la evaluación diagnóstica en producción de textos se detectó una realidad insoslayable: los estudiantes tenían dificultades en la redacción de textos como en la adecuación, coherencia, cohesión, gramática, estilo y la presentación; ello evidenció en las evaluaciones internacionales como la Pisa, evaluaciones nacionales ECE, asimismo, en las calificaciones semestrales y del fin de año de su institución educativa. A ello se sumaron, las estrategias que utilizaban los docentes en la producción de textos, la mayoría de ellos se ciñen en los materiales que brinda el Ministerio de Educación, así como: plan anual, las unidades o experiencias de aprendizaje y las sesiones o las actividades y no contextualizan las actividades ya que los textos que nos proporciona el Ministerio de Educación están de manera general y estandarizados por esta razón los estudiantes tienen dificultades en la redacción.

En ese sentido, se pretendió mejorar la calidad de producción de textos narrativos de los estudiantes, para lo cual se tomó como estrategia los saberes locales que son conocimientos tradicionales adquiridos por la experiencia y práctica a través de representaciones folclóricas, sentimientos y acciones de la comunidad (Unesco, 2006). A ello se suma, el enfoque procesual que puso “énfasis en el proceso de la composición, procesos cognitivos, composición de textos y la creatividad” (Cassany et al, 2003, p. 273).

Para la investigación, se tuvo un conjunto de investigaciones como antecedente sobre saberes locales, experiencias vivenciales y la producción de textos que, de algún modo, estaban relacionadas con ambas variables de investigación a nivel internacional, nacional y regional. Estas investigaciones sirvieron para precisar y delimitar el objeto de estudio de esta presente investigación.

El objetivo de la investigación fue determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos en los

estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021.

El trabajo de investigación está organizado de la siguiente manera:

Capítulo I: Planteamiento del problema; en ello se abordaron la realidad problemática, las formulaciones de los problemas, los objetivos la justificación y las limitaciones de la investigación.

Capítulo II: Marco teórico; se presentaron los antecedentes, el marco teórico y definición de términos.

Capítulo III: Metodología: comprendió la hipótesis, las variables y operacionalización de variables; a su vez el tipo de investigación, nivel, diseño, método, población, muestra y muestreo, técnicas e instrumentos, confiabilidad y validez de los instrumentos de medición y aspectos éticos.

Capítulo IV: Los resultados: se presentaron a nivel descriptivo, inferencial, prueba de normalidad, prueba de hipótesis y discusión de resultados.

Capítulo V: Propuesta pedagógica: se presentaron las fundamentaciones, objetivos, orientaciones metodologías y las estrategias y actividades de los saberes locales para mejorar la producción de textos narrativos.

Finalmente, el todo trabajo de investigación presentó las conclusiones, recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos donde se adjuntaron la matriz de consistencia, los instrumentos, la validez de juicio de expertos, base de datos de preprueba y posprueba, material experimental y las sesiones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la situación problemática

En los últimos años, la educación ha experimentado diversos cambios en las políticas educativas, currículo escolar y reformas educativas. A pesar de ello aún se observa un déficit en el logro de los aprendizajes como se evidencia en los resultados de evaluación del Programa para la evaluación internacional de los estudiantes [PISA] (2018) desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], este estudio tuvo por objetivo evaluar la capacidad de los estudiantes en lectura, matemática, ciencia y educación financiera donde participan 79 países a nivel mundial. Dicha evaluación considera los conocimientos y habilidades en diferentes niveles, como se detalla a continuación: en lectura se establecen nueve niveles y se identifica al nivel dos (407) como línea base para el desarrollo de la competencia. En este contexto, el Perú se ubica en el nivel 1 (401) por debajo de la línea base, lo cual posicionó al país en el antepenúltimo lugar en toda Latinoamérica y en el puesto 65 a nivel global. En esta evaluación participaron 342 colegios, 8028 estudiantes, de los cuales el 70% pertenecen a colegios estatales y el 30% a colegios privados. Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes evaluados en lectura se ubican en nivel A1 lo que significa que ellos solo comprenden textos de manera literal de enunciados cortos, pueden reconocer el tema principal y

reflexionar sobre el propósito general (Ministerio de Educación y Formación profesional, 2019).

Por otro lado, tenemos la Evaluación Censal de Estudiantes [ECE] la cual es una evaluación de carácter nacional estandarizado realizada por el Ministerio de Educación. Esta evaluación tiene como propósito conocer los logros de aprendizaje que obtienen los estudiantes de instituciones educativas públicas y privadas. Esta evaluación se realiza en segundo grado de educación secundaria en algunas áreas curriculares y competencias priorizadas tales como: Comunicación (competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna), Matemática (todas las competencias) y Ciencia y Tecnología (todas las competencias). Según el Ministerio de Educación (2020), los resultados de la evaluación ECE 2019 a nivel de la región Ayacucho mostraron que, en la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, el 23.1% de los estudiantes se ubican en previo al inicio; 45.6%, en inicio; 21.3%, en proceso; 10.0%, en satisfactorio. En ella se observa que el porcentaje mayoritario se encuentra en inicio. Asimismo, a Nivel La Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) en este caso La Mar los estudiantes se ubican en la evaluación de la comprensión lectora: Previo al inicio 31.5%, en inicio 51.2%, en proceso 13.2% y en satisfactorio 3.9%, Estos resultados permiten concluir que los estudiantes se encuentran en mayor porcentaje en previo al inicio y en inicio, lo que indica que los estudiantes de esta provincia tienen mayores dificultades en la comprensión de textos. Por otro lado, los estudiantes del distrito de Santa Rosa en la evaluación de la comprensión lectora se ubican: en previo al inicio 25.0%, en inicio 54.8%, en proceso 17.8%, en satisfactorio 2.5%, de forma similar a las conclusiones anteriores los estudiantes se ubican en inicio con un porcentaje alto hecho realmente preocupante. Es evidente que los estudiantes presentan serias dificultades en la comprensión de textos en las evaluaciones internacionales y nacionales. Esto ocurre debido a de múltiples factores que intervienen directamente ya sean políticos, sociales y económicos. El presupuesto asignado en sector educativo es de 3.7% del PBI según el Ministerio de Economía y Finanzas

(2021) una cifra que resulta insuficiente para implementar nuevas políticas educativas y proyectos de innovación para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la capacitación de los profesores.

En la Institución Educativa de José Gálvez según el Minedu (2020) en las evaluaciones ECE en comprensión lectora los estudiantes de segundo grado de educación secundaria se ubicaron: en previo al inicio 19.4%, en inicio 54.3%, en proceso 21.0%, satisfactorio 5.4%. Esto permite concluir que la mayoría de los estudiantes se ubican en inicio. Estos problemas también se evidencian en las evaluaciones de diagnóstico en la producción de textos, donde los estudiantes presentan mayores dificultades en los criterios de adecuación, coherencia, cohesión comunicativa, gramática, estilística y presentación. Entre los problemas más frecuentes son los referidos a la pertinencia y progresión temática, puesto que presentan digresiones, contradicciones en las ideas, a esto se suma, el uso de los conectores o referentes que no están enlazados adecuadamente, igualmente el mal uso de las convenciones normativas. Además, las estrategias que utilizan los docentes en la producción de textos, la mayoría de ellos se ciñe en los materiales proporcionados por el Ministerio de Educación, tales como: plan anual, las unidades o experiencias de aprendizaje y las sesiones o las actividades. Sin embargo, no se contextualizan estas actividades ya que los textos proporcionados por el Ministerio de Educación son generales y estandarizados. Por esta razón los estudiantes presentan dificultades en la redacción. Otra problemática que contribuye a esto es la improvisación de los maestros durante el desarrollo de las sesiones de clase porque el profesor o profesora no planifica las actividades de manera adecuada, es decir, no identifica las características y la realidad de los estudiantes; tampoco planifican el plan anual, unidades de aprendizaje o experiencias de aprendizaje, las actividades o las sesiones de manera colegiada. Durante el desarrollo de la sesión, la mayoría de los docentes de área de comunicación no crea un clima favorable para el aprendizaje, ni utiliza estrategias, recursos de su realidad propias de su comunidad donde los estudiantes puedan resolver problemas basados en su experiencia o intereses personales.

En ese sentido, la labor del docente es fundamental para desarrollar la capacidad de comprensión y producción de textos. Según Cassany et al (1997) sostiene que: enseñar a leer y escribir es disponer de palabras de modo que expresen con precisión lo que quiere transmitir a los demás. Por lo tanto, la escuela es responsable de “brindar la igualdad de posibilidades para que el niño o niña logren el dominio lingüístico y comunicativo” (Ministerio de Educación, 2017, p. 36). Esto les permite comprender y generar su propio conocimiento. Por esta razón, la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna se considera como componente fundamental en área de comunicación del Currículo Nacional de la Educación Básica, y requiere de estrategias didácticas efectivas para reformular el labor docente y de los estudiantes en el proceso de enseñanza. Por su parte Tusón (1997) sostiene que la lectura y escritura requieren entretenimiento dentro de un contexto formal.

Por esta razón, el trabajo de investigación a través de la propuesta pedagógica tiene como finalidad mejorar la producción de textos narrativos utilizando como estrategia los saberes locales de los estudiantes. Se entiende que los saberes locales “son aquellos conocimientos que se encuentran arraigados en una localidad rural o urbana de una comunidad que trascienden al ámbito escolar, que son compartidos de manera colectiva y se transmiten de generación en generación” (Secretaría de cultura, 2019, p.2). En este sentido, es muy importante investigar y trabajar los saberes locales dentro de la escuela mediante estrategias basadas en el enfoque procesual: planificación, textualización y revisión.

Como resultado, el trabajo de investigación tiene el objetivo de determinar la efectividad que tiene una propuesta didáctica basada en saberes locales como estrategia de escritura creativa para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes del nivel secundaria.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la gramática o corrección de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

1.3. Formulación de objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la gramática o corrección de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de

educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

1.4. Justificación

En presente trabajo de investigación se justifica en los siguientes aspectos:

1.4.1 Conveniencia

Hoy en día, los alumnos de secundaria enfrentan retos al escribir, especialmente al aplicar características textuales como adaptación, consistencia, cohesión, corrección gramatical, estilo y formato. En este marco, el estudio busca fomentar y perfeccionar las habilidades en la elaboración de narraciones, aprovechando como método el conocimiento local transmitido oral o textualmente, y que se evidencia en las actividades productivas, interacciones sociales y ceremonias comunitarias. Esta estrategia pretende mejorar la capacidad de los estudiantes para crear textos narrativos coherentes y bien estructurados, integrando elementos de su entorno cultural y tradicional en su escritura.

1.4.2 Relevancia social

Este estudio es significativo pues refuerza los métodos para potenciar la creación de narraciones basadas en el conocimiento tradicional de la comunidad. Los hallazgos beneficiarán a los profesores del área lingüística, permitiéndoles perfeccionar sus técnicas didácticas. Asimismo, los alumnos lograrán desarrollar de forma imaginativa e independiente sus destrezas y tácticas para elaborar textos narrativos. La investigación destaca la importancia de integrar el patrimonio cultural local en el proceso educativo, fomentando así una conexión más profunda entre el aprendizaje académico y las raíces culturales de los estudiantes, lo que puede resultar en una mejora significativa en sus habilidades de escritura y expresión.

1.4.3 Justificación teórica

El presente trabajo de investigación, aborda los saberes locales como estrategia para la producción de textos narrativos y se fundamentó principalmente en el enfoque procesual sustentado por Cassany et al. (2001) Este enfoque otorga mayor relevancia en el proceso de composición

del texto, a ello se suma, la consideración de los procesos cognitivos, como generación de ideas a partir de los saberes locales, los objetivos que deben alcanzarse, la organización del texto, su redacción, revisión y evaluación. Es decir, se deben tener en cuenta la planificación textualización y revisión.

A parte de ello, la producción escrita narrativa se sustenta en la teoría Cassany et al. (2003), quienes sostienen que es un conjunto de microhabilidades básicas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir estas habilidades son esenciales para que un estudiante pueda redactar un texto con todas las propiedades necesarias. En este sentido, el contexto del estudiante es muy importante para la producción de textos, por lo cual resulta necesario conocer los saberes locales de su comunidad ya que los estudiantes interactúan con su realidad y obtienen respuestas relevantes.

Por lo tanto, la investigación beneficiará a los docentes al mejorar sus estrategias de enseñanza; a los estudiantes al permitirles redactar textos narrativos de manera adecuada, coherente y cohesionada a partir de los saberes locales de su comunidad y a los futuros investigadores, para que puedan intervenir en la actividad educativa desde sus propias instancias pertinentes.

1.4.4 Justificación práctica

Los resultados de la investigación están dirigidos a fortalecer la importancia de los saberes locales como estrategia para la mejora de la producción de textos narrativos. Igualmente, serán puestos en consideración del director, subdirector, coordinador académico y los profesores de área de comunicación de la IE José Gálvez y otras instituciones, para que tomen las decisiones pertinentes para el desarrollo de la producción de textos narrativos. Por otro lado, esta estrategia contribuirá de manera directa a los estudiantes, mejorando así habilidades y las estrategias didácticas adquiridas en esta competencia.

1.4.5 Justificación metodológica

Para lograr el propósito de la investigación, se elaboró una rúbrica analítica como instrumento para evaluar la producción de textos narrativos, la cual

ha sido validada oportunamente mediante el juicio de expertos. Por esta razón el instrumento podrá utilizarse para evaluar la producción de textos escritos en estudiantes de educación secundaria.

Por otra parte, el presente trabajo de investigación es factible porque la propuesta didáctica fue diseñada teniendo en cuenta la fundamentación filosófica, pedagógica, lingüística, área curricular, las estrategias y métodos, por ello puede implementarse en cualquier contexto de la realidad nacional.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Antecedentes internacionales

Madrid (2020) desarrolló el trabajo de investigación: “la producción de textos narrativos de los estudiantes de II Magisterio de la Escuela Normal Mixta del Litoral Atlántico de Tela, Atlántida del año 2016”. Realizada en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morán, Honduras. Investigación de tipo cuantitativo de tipo correlacional-causal con diseño cuasiexperimental aplicada a una muestra de 85 estudiantes distribuidos en 4 secciones con un promedio de 21 estudiantes por sección. Se utilizaron como instrumento una preprueba para el diagnosticar la producción de textos y posprueba para medir la estrategia aplicada.

En este estudio, se concluyó que los estudiantes del grupo experimental demostraron una mejora notable en sus textos, ya que ahora muestran una mayor cohesión y coherencia en la forma en que presentan la información, en la estructura de las oraciones, en la relación entre los párrafos y en el uso de diversos signos de puntuación que no son simplemente el punto. Además, se identificó claramente la estructura general de acuerdo con el tipo de texto que se estaba estudiando. Por lo tanto, podemos concluir que los avances logrados son directamente atribuibles a la implementación de la propuesta educativa.

Antecedentes nacionales

Montoya (2020) desarrolló la tesis titulada: "*Los saberes ancestrales en competencias en las habilidades comunicativas oral y escrita de los estudiantes del curso Comprensión y Producción de Textos del I.E.S.T.P. TECSUP, Lima, 2019*". En la Universidad Nacional de Educación. Investigación cuantitativo de tipo aplicada y método experimental, diseño cuasiexperimental, aplicada a una muestra de 60 estudiantes de un grupo de 30 estudiantes grupo control y 30 estudiantes grupo experimental utilizando tres instrumentos aplicados en dos momentos (pretest y posttest) denominados pruebas pedagógicas o test de rendimiento: Prueba conceptual, procedimental y actitudinal sobre habilidades comunicativas oral y escrita, realizados mediante el coeficiente Kuder Richardson 20, cuyo valor fue 0.828. Los resultados de la investigación, en un nivel de confianza del 95%. En ella se concluye que:

El uso del programa Los saberes ancestrales de enseñanza los centrado en competencias tuvo un impacto positivo en las habilidades de comunicación oral y escrita de los estudiantes inscritos en el curso de "Comprensión y Producción de Textos" en el I.E.S.T.P. TECSUP, Lima, durante el semestre académico 2016-II. Este impacto se observó en comparación con el enfoque tradicional (esto se debe a que el valor de p observado, $p = 0.000$, es menor que el nivel de significancia teórico, $\alpha = 0.05$).

Huaccaicachacc (2021) desarrolló la tesis titulada "*La pertinencia de los saberes locales andinos en el aprendizaje de los niños de la IEP N° 54136 de Huancaray – Apurímac*". Realizada en la Universidad Nacional del Altiplano, Puno". Investigación cualitativa con enfoque etnográfico. Aplicada a una muestra de 8 estudiantes. En ella se concluye que:

Los niños adquieren aprendizajes de manera natural en su vida diaria, ya que observan y participan en las actividades cotidianas de las personas que les rodean, lo que les resulta muy significativo. Además, la presencia activa de individuos sabios en la escuela desempeña un papel importante, ya que estas personas poseen un amplio conocimiento y experiencia en la realidad en la que viven y transmiten estos conocimientos a través de la observación y la

práctica. En el marco de esta investigación, se logró la creación de diversos tipos de textos escritos".

Vilchez (2020) desarrolló la tesis titulada: *"Los saberes locales como estrategia para desarrollar la capacidad de producción de textos narrativos Del distrito de Pacucha, departamento de Apurímac"*. Realizada en la Universidad Nacional de San Agustín. Investigación cualitativa, investigación acción pedagógica, aplicada a una muestra de 19 estudiantes de educación secundaria, para recolección de datos se utilizó los instrumentos de diario de campo, ficha de observación y el cuestionario. En ella se concluye que:

Se ha observado un avance notable en la habilidad de los estudiantes para producir textos, así como una mejora en las habilidades de enseñanza de la docente investigadora en lo que respecta a la aplicación de estrategias para la enseñanza de la producción de textos. Estos avances han beneficiado a todos los participantes en la investigación

Coral (2020) desarrolló la tesis titulada: *Uso del Módulo "Nuestros Saberes Populares" y el Desarrollo de las Competencias Comunicativas en el Área de Comunicación en los Estudiantes de la Institución Educativa N° 0004 – Lamas*. Esta investigación se realizó en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán la Valle. Investigación cuantitativa de nivel descriptiva, con diseño correlacional, aplicada a una muestra de 80 estudiantes, para ello, se utilizaron la técnica de la encuesta y observación y como el instrumento el cuestionario y lista de cotejo. El estadígrafo utilizado fue Chi cuadrado llegando a una significancia bilateral igual a 0.000, siendo este valor menor a 0.05, donde se concluye que se evidenció una mejora significativa en la producción de textos narrativos, a partir de la aplicación del módulo nuestros saberes populares

Antecedentes regionales

Armacanqui (2020) desarrolló la tesis titulada: *"Experiencia vivencial en la producción de textos narrativos en los niños y niñas de educación primaria Quishuarcancha. Chiara, 2016"*. Esta investigación se realizó en la Universidad César Vallejo, Ayacucho. Se trató de un estudio cuantitativo de tipo experimental con diseño cuasiexperimental, aplicado a una muestra de

grupo experimental y grupo control de estudiantes. Para ello, se utilizó la técnica de recolección de datos a través de la ficha de observación, la cual permitió establecer la diferencia entre el pretest y postes. El estadígrafo utilizado fue U de Mann Whitney y Wilcoxon debido a que los datos obtenidos no presentan una distribución normal, con un nivel de significancia del 5% (0,05). En ella se concluye que:

Los resultados obtenidos nos permiten concluir que la experiencia vivencial tiene un impacto significativo en la producción de textos narrativos de los estudiantes de nivel primario. Esto se respalda por los resultados del postest comparativo entre los grupos experimental y control, en el que se observó una diferencia de promedios. El análisis estadístico utilizando el estadígrafo U de Mann-Whitney arrojó un valor de 0.001, que es menor que el nivel de significancia establecido del 5% ($p > 0.05$). Por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna (H_a) y se rechaza la hipótesis nula (H_0) En resumen, se confirma la hipótesis general.

Coras (2021) desarrolló la tesis titulada: *“Actividades vivenciales para producción de textos narrativos en estudiante de quinto grado de educación básica regular, Ayacucho 2019”*. Esta investigación se llevó a cabo en la Universidad de César Vallejo. Investigación cuantitativa de tipo experimental con diseño preexperimental. Para obtener los datos se utilizó la rúbrica y el estadígrafo Wilcoxon donde se arrojó el nivel de significancia 5% (0,05). Se concluyo que: “las actividades vivenciales influyen significativamente en la producción de textos narrativos en estudiantes de V ciclo de Educación Básica Regular de la institución educativa 38127-UGEL Cangallo 2019 ($p=0,000$)”.

Quispe (2019) desarrolló el artículo de investigación titulada: *“Estrategias vivenciales para la producción de textos contextualizados en estudiantes del 2º grado de educación primaria”*. Este artículo fue publicado en la Revista Investigación UNSCH. Se trató de un estudio cuantitativo de tipo experimental con diseño preexperimental. Para obtener los datos se utilizó la técnica de observación y como instrumento la ficha de observación. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes donde se concluye que:

El análisis estadístico de Wilcoxon reveló un nivel de significancia de $p=0.00$, inferior al valor crítico $\alpha=0.05$. Este resultado conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternativa, indicando diferencias relevantes en la capacidad de producción textual entre las evaluaciones inicial y final, con un 95% de confiabilidad y 5% de margen de error. Estos hallazgos confirman la hipótesis principal: Las metodologías basadas en experiencias tienen un impacto significativo en la creación de textos contextualizados por alumnos de segundo grado de primaria. La evidencia estadística respalda la eficacia de estas estrategias en mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes.

2.2. Bases teóricas

En este capítulo de investigación se aborda el sustento teórico y científico en los estudios sobre los saberes locales como estrategia para la mejora de la producción de textos narrativos.

2.2.1. Los saberes locales

La escuela, en muchas ocasiones, actúa como colonizadora del pensamiento obligando a sus estudiantes asumir los conocimientos del pensamiento occidental como los únicos válidos Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas [PRATEC] (2012). Por ello, esta propuesta busca recurrir a los saberes locales como una estrategia para mejorar la producción de texto narrativos para dotarle de pertinencia a nuestra propuesta.

El *saber* no solo hace referencia a un conjunto de conocimientos que posee una cultura, sino también “a una forma particular de estar en el mundo, de percibirlo y aprehenderlo” (Gálvez, 2005a, p. 45). Asimismo, Toledo (2005) se considera que para hablar de saber es necesario articular tres elementos: cosmos, praxis y corpus. El primero se refiere a las creencias, el segundo a la práctica y el último a los conocimientos. Todo esto, articulado en un solo bloque conforman los saberes: percepción, acción y conocimiento.

Los saberes locales se definen como “un conjunto integrado de saberes y vivencias de las culturas fundamentadas en nuestras experiencias, praxis milenaria y su proceso de interacción permanente hombre-naturaleza y la divinidad” (Salgado et al., 2018, p. 5). Es decir, los saberes están vinculados

con las experiencias y conocimientos colectivos de la comunidad, las tierras, territorios.

Para la Organización de las Naciones Unidas para Alimentación y Agricultura [FAO] (2021) los saberes locales se denominan “sabiduría popular, folklore, ciencia indígena, ciencias nativas, conocimiento campesino o sistemas de saberes indígenas. En otras latitudes se les ha llamado conocimiento popular y ciencia del pueblo, o ciencia emergente” (p.1). Es decir, es el conocimiento que las personas de una comunidad determinada han desarrollado a lo largo del tiempo y continúan desarrollándolo. Está basado en la experiencia, a menudo probada durante siglos de uso, que ha sido adaptado a la cultura y al entorno local, y que forma parte de las prácticas, instituciones, relaciones y rituales comunitarios. Este conocimiento puede estar en poder de personas o comunidades y se caracteriza por ser dinámico y cambiante.

Como muestra, los saberes locales son conocimientos arraigados en una comunidad o localidad andino-amazónico, rural o urbano y ello se refleja en campo educativo. Estos saberes son compartidos de manera colectiva y se transfieren de generación en generación.

El conocimiento local no se limita a los grupos tribales ni a los habitantes originales de un área. Tampoco se limita a la población rural. Más bien, todas las comunidades poseen conocimientos locales: rurales y urbanas, asentadas y nómadas, habitantes originales y migrantes. Hay otros términos, como conocimiento tradicional o conocimiento indígena, que están estrechamente relacionados, se superponen parcialmente o incluso son sinónimos de conocimiento local. El término conocimiento local parece menos sesgado en términos de su contenido u origen. Dado que abarca un cuerpo más amplio de sistemas de conocimiento, incluye aquellos clasificados como tradicionales e indígenas (FAO, 2019).

El pensamiento a nivel científico, según Lévi-Strauss, se presenta de dos maneras: la occidental y la de los distintos pueblos. La primera se sustenta en métodos rigurosos propios de la tradición positivista; mientras que la segunda tiene su basamento en las prácticas y la cosmovisión locales de los pueblos

en el proceso de representación y apropiación de su entorno. A este último pensamiento, Lévi-Strauss le llamó “ciencias de lo concreto” para quien “no fue menos científica, y sus resultados no fueron menos reales. Obtenidos diez mil años antes que los otros, siguen siendo el sustrato de nuestra civilización” (Lévi-Strauss, 1962, p. 35). Los pueblos ancestrales tienen una rica tradición tecnológica que prioriza el equilibrio entre el beneficio y el respeto a la naturaleza. El saber ecológico no solo se ocupa de la naturaleza y de su conservación, también articula el campo cultural, lo material y lo insólito.

Estos saberes, en opinión de Gálvez (2005a) presentan cuatro rasgos distintivos: la práctica, la multidimensionalidad, el dinamismo y el carácter colectivo.

2.2.1.1. Características de los saberes locales

2.2.1.1.1. Naturaleza práctica

Todo saber parte necesariamente parte de la práctica y es comprobado en ella, sea a nivel individual o, sobre todo, colectivo dentro de un marco temporal y espacial concreto. Mediante las prácticas los saberes se incorporan al conocimiento individual de cada sujeto y dejan de ser mera teoría sin sustento. Es la práctica la que afianza, molda, la perfecciona y perenniza dentro de una cultura. El primer paso para el acercamiento al conocimiento es la percepción guiada por los sentidos; sin embargo, esta es insuficiente para alcanzar la categoría de saber. Aquí entra en juego la práctica a la que son expuestas las percepciones donde, finalmente, son corroboradas. (Gálvez, 2005a).

La naturaleza práctica reconoce que la comprensión del mundo viene mediada por el *habitar* de los sujetos de un espacio concreto. Entre ellos y la realidad se produce una relación dialógica que fortalece la comprensión de la realidad. No puede existir una visión del mundo sin antes haberlo habitado o experimentado. Mediante la práctica un individuo construye su conocimiento, y a través de ella, puede reformular las normas sociales y culturales que rigen su funcionamiento.

2.2.1.1.2. Multidimensionalidad

Hemos mencionado que los saberes locales constituyen un todo integrado que involucra el cosmos, la praxis y el corpus. Gálvez (2005a) señala que en los saberes tienen lugar una dimensión empírica que equivaldría la praxis de la que

habla Toledo y que hace posible la continuidad del conocimiento. Otra dimensión sería el sistema de gestión de los recursos de la localidad a través de la articulación de los conocimientos empíricos con los recursos disponibles. Además, Gálvez (2005) hace mención a otra dimensión de los saberes: la institucionalidad, que está referida al “conjunto de reglas y códigos de conducta de los que se vale una sociedad para propiciar, limitar o modelar determinadas prácticas, y a través de las cuales se produce la transmisión de los saberes” (p. 46). Finalmente, encontramos la cosmovisión que abarca a los rituales, ceremonias, representaciones simbólicas que moldean los significados que se atribuye a la realidad circundante. Por su parte (Tenorio, 2018) sostiene que la cosmovisión andina “es la concepción e imagen del mundo que consideraba y considera que la Pachamama, el hombre y la naturaleza conforman un todo que viven estrechamente y para siempre relacionados” (p.131). Estas formas de ver el mundo se elaboran simultáneamente con el saber local.

2.2.1.1.3. Dinamismo

El dinamismo está relacionado con el cambio. Los conocimientos no son estáticos. Como es obvio, están en constante actualización en la práctica cotidiana. La realidad los somete a validez y los modifica o los reafirma, de ser necesario. Dinamismo “es una de las bases ontológicas para construir un modelo complejo desde el que aprehender los fenómenos socio-ambientales” (Gálvez, 2005a, p. 51). Aparentemente existe el riesgo de que los conocimientos se diluyan por su naturaleza cambiante, pero en el devenir histórico existen las permanencias y los cambios. Son los primeros lo que, a fin de cuentas, van a permanecer como los saberes o conocimientos.

2.2.1.1.4. Colectivo

A diferencia del conocimiento científico que es producto de un grupo específico (la comunidad científica), el saber local se forma con comunidad. De ella, cada individuo toma una pequeña muestra para utilizarlo en su entorno cotidiano. Por su parte Gálvez (2005a) señala que los saberes son transmitidos en relaciones intra o intergeneracionales, “el grupo conforma así una memoria diversificada, donde cada individuo detenta una parte del saber total” (p. 51).

En las regiones andino-amazónico se encuentran diversas culturas y se interrelacionan entre sí. En estas regiones están presente las actividades religiosas, así como las ofrendas, los ritos andinos, a ello se suma, las actividades de la agricultura, la crianza de los diferentes tipos de animales. Además, están las fiestas patronales y la música andina donde manifiestan las costumbres de la comunidad.

2.2.1.2. Enfoque procesual y funcional de la expresión escrita

Cassany distingue cuatro enfoques en el aprendizaje de la lengua escrita: el enfoque gramatical, el enfoque funcional, el enfoque procesual y el enfoque del contenido (2001, p. 271-272). Estos enfoques no son excluyentes, sino que se complementan mutuamente. De estos enfoques el que se eligió para la producción escrita es el procesual, como eje fundamental, y el funcional.

En el enfoque procesual el estudiante debe realizar procesos cognitivos para poder escribir buenos textos. Este enfoque pone énfasis en el alumno ya que se interesa en observar su conducta a lo largo de todo el proceso que conduce a la escritura de un texto. Para lograrlo el alumno debe generar ideas, formular objetivos, organizar ideas, redactar, revisar, evaluar, entre otros.

En el enfoque funcional, por otra parte, el énfasis está en la comunicación y en el uso de la lengua (no en la gramática). Está orientado hacia el desarrollo de trabajos prácticos. El estudiante debe aprender a utilizar los textos como instrumentos comunicativos para lograr diversos objetivos diversos, por ejemplo, escribir un plan de acción para disminuir la contaminación ambiental en su comunidad, o redactar una carta al alcalde para realizar plantaciones en el parque.

La escritura, a diferencia de la oralidad, permite al escritor tomar distancia del interlocutor, lo que tiene la ventaja de pensar y repensar la actividad discursiva que realizará. Por esta razón, el método más pertinente, de los tantos existentes, para la producción escrita, es el método procesual, acompañado del enfoque funcional comunicativo. Sobre esta base, Cassany propone tres etapas: la planificación, la textualización y la revisión y corrección.

Desde la perspectiva procesual planteada por Cassany, Manchón afirma que la lengua materna puede utilizarse en cada una de las etapas de la producción de un texto. Las etapas inmersas en la escritura –planificación, formulación y corrección– no son lineales, sino cíclicas o recursivas; es decir, que en cualquier momento se puede volver de la revisión a la planificación, o ir de la formulación a la revisión. (Manchón, 2013, p. 41)

Para la presente investigación se tienen en cuenta las tres etapas de producción de textos Planificación, textualización y revisión según Cassany et al (2003), Manchón (2013) y Prado, (2004)

2.2.1.3. Dimensiones de los saberes locales como estrategias según los momentos de la producción escrita

a) Estrategias de planificación a partir de los saberes locales

La planificación es la etapa en la que se generan y seleccionan las ideas. Además, se elaboran esquemas previos, se toman las decisiones sobre la organización del discurso, se analizan las características de los posibles lectores y del contexto comunicativo, así como se seleccionan las estrategias para la planificación del texto. Para ello Prado (2004) menciona que la planificación es responsabilidad tanto del profesor como del estudiante. El profesor, especifica el propósito del aprendizaje, prepara los materiales que va a utilizar y establece los instrumentos y los criterios de evaluación. Los estudiantes, generan ideas, organizan los conocimientos adecuan estos a la situación del contexto.

Asimismo, durante la planificación se recurre a la Lengua materna (L1). Los estudiantes piensan el texto que redactarán en su lengua originaria para luego traducirlo a la lengua meta. La generación de ideas en la L1, según algunos estudiosos como (Friedlander, 1990; Kobayashi y Rinnet, 1992; Kraples, 1990) tiene sus ventajas porque el producto final ofrece mejores resultados en cuanto a la riqueza de contenido y la organización de ideas. Sin embargo, a nivel procesual, algunos escritores enfrentan mayores dificultades al tener que traducir la idea generada en la L1 (Sasaki y Hirose, 1996; Whalen y Ménard, 1995) (Manchón, 2013, p. 42).

Lo primero que se debe hacer es generar ideas sobre el tema que se redactará. Seguidamente, de todas las ideas generadas, se deben seleccionar las más pertinentes y organizarlas utilizando diversas técnicas (esquemas, mapas conceptuales). También se deben definir los objetivos del texto en esta etapa.

Es conveniente responder a ciertas preguntas: ¿a quién estará dirigido el texto?, ¿cuál es la relación del autor con el destinatario?, ¿cuál es el propósito del texto?

b) Estrategias de textualización

Llamamos textualización al proceso de redacción propiamente dicha donde se concreta todo lo previsto en el plan. Lo pensado se traduce en información lingüística. En la redacción se debe trazar un esquema de redacción y proceder a redactar el texto en forma aislada. Durante la textualización se deben considerar algunos aspectos como la estructura y las propiedades del texto. Por su parte Prado (2004) precisa que “se procede a transformar el plan anterior en un discurso gráfico y lineal, estructurado en un tipo determinado de texto” (p. 237).

En la formulación o textualización, el escritor hace uso de la lengua materna cuando:

Se ha observado que cuando el escritor tiene dificultades para utilizar una palabra adecuada, el aprendiz recurre a elementos léxicos de su lengua materna para luego traducirla. “El escritor utiliza los estándares de su conocimiento de la lengua materna como un criterio fiable para evaluar la validez de sus decisiones lingüísticas” (Cumming, 2013, p. 44).

c) Estrategias de revisión y corrección: análisis de errores

En cuanto a la revisión, “supone la evaluación del escrito en relación con lo planificado y ajuste inmediato, llevando a cabo las modificaciones del texto que se estimen oportunas” (Prado, 2004, p. 238). El escritor debe revisar lo escrito para redactar posibles problemas en el texto y contrastarlo con el plan inicial que había trazado. En la operación retrospectiva, hecha en la textualización, el aprendiz reformula las ideas iniciales con el resultado final.

Revisar implica comparar el texto producido con el plan previsto. En esta etapa el escritor debe leer selectivamente concentrándose en aspectos puntuales que quiere corregir: el contenido, la gramática, el estilo.

Se deben priorizar los errores, comenzando por los más graves o de contenido y dejando para el final los errores superficiales relacionados con la forma. Para ello se debe tachar palabras, añadir palabras en el margen, realizar subrayados. Es fundamental saber utilizar la técnica de corrección adecuada a las características del error. En el caso de la escritura en castellano como segunda lengua, es pertinente corregir desde la perspectiva del análisis de errores.

El análisis de errores es una de la hipótesis del paradigma generativista, que nació como reacción al análisis de contrastes. Se basa en el postulado de que no se puede aprender sin cometer errores.

“El error, a diferencia de lo que ocurre en el análisis de contrastes, es elevado a la categoría de instrumento metodológico; es decir, ya no se trata de evitar los errores, sino de utilizarlos con fines didácticos” (Alcaraz y Martínez, 2004, p. 53). Es decir, la diferencia entre ambas hipótesis es conceptual, ya que el error pasa de ser denostado, de estar proscrito, a convertirse en estrategia de guía y explica el aprendizaje

2.2.2. Producción de textos narrativos

2.2.2.1. La producción escrita

Entre los términos propuestos para definir la producción de textos escritos, se ha preferido al de «producción escrita», aunque también se le puede denominar «escritura», o «expresión escrita» como lo prefiere Cassany. La escritura es una de las cuatro habilidades lingüísticas. Según Cassany et al. (2003): “El uso de la lengua solamente puede realizarse de cuatro formas distintas. [...] Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar” (p. 87-88).

Para Rosa Cervantes (2004) la composición escrita es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado a nivel de ideas,

pensamientos, sentimientos, etc. En un discurso escrito coherente en función de contextos comunicativos y sociales determinados.

Escribir, según Casanny, es poner en práctica una serie de microhabilidades procedimentales, conceptuales y actitudinales. Los conceptos incluyen las propiedades del texto que debe dominar un escritor competente. Los procedimientos abarcan las habilidades motrices como el trazo, la caligrafía; así como las habilidades superiores de planificación, redacción y revisión. Finalmente, las actitudes incluyen a los valores y las opiniones que el individuo tiene sobre la misma lengua (2001, p. 258-259).

2.2.2.2. Fundamentación lingüística

Los aportes de la lingüística son necesarios para orientar la práctica pedagógica en el campo educativo. Al fin de cuentas, de ella se derivarán nuevas didácticas de la lengua. Entre las ramas lingüísticas que apoyan esta propuesta didáctica de la escritura se encuentran la lingüística del texto y la pragmática. La primera se ocupa de estudiar el texto superando el límite había constituido la oración dentro del análisis lingüístico para pasar al estudio del discurso, el texto, la conversación, etc. Abarca “distintos modelos de análisis del texto, en los cuales interviene el estudio del significado comunicativo, las condiciones de textualidad, el contexto, etc.” (Alcaraz y Martínez, 2004, p. 394). La lingüística textual se ocupa del texto en su proceso de producción o como algo ya acabado; se interesa en definir las propiedades básicas (coherencia y cohesión) del texto (Van Dijk, 1983); se encarga de las estructuras lingüísticas que van más allá de la oración (macroestructura y microestructura) y teoriza sobre los tipos de texto (Alvarez, 2004).

Por su parte la pragmática también contribuye a esta propuesta ya que se ocupa del texto o discurso en relación con los elementos extralingüísticos “que condicionan el uso efectivo del lenguaje” (Escandell, 2006). La pragmática introduce la noción de adecuación de un enunciado a las circunstancias en las que se producen (Austin, 1971). La pragmática se encarga de la relación entre los signos y los usuarios. Se ocupa de todos los elementos extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, “precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical: nociones como las

de emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación o conocimiento del mundo van a resultar de capital importancia” (Alvarez, 2004, p. 16). Hymes (1971) sostiene que la competencia comunicativa supone “el uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados” (p. 57). Como se observa, la propuesta de Hymes va más allá de lo meramente gramatical y aborda aspectos sociales y psicológicos (Hymes, 1971).

La lingüística textual, fundada por T. Van Dijk (1979), ha reservado por su parte la noción de «texto» como unidad de análisis de la lengua, un producto verbal – oral o escrito– con plenitud de sentido, que se establece mediante procedimientos de negociación entre emisor y receptor, y que se mantiene en una línea de continuidad de principio a fin. El texto es un constructo teórico que se manifiesta en el discurso y que tiene en cuenta las condiciones de textualidad: cohesión, coherencia, significado, progresividad y cierre (Alcaraz y Martínez, 2004, p. 655-656).

Se caracteriza, por la coherencia, la cual surge de un conjunto de relaciones semánticas entre las diversas proposiciones, y relaciones pragmáticas entre el texto y su contexto. Algunas de estas relaciones quedan señaladas por las que se dan entre las unidades lingüísticas de la superficie textual (palabras, frases y párrafos), que crean la cohesión textual. De esta manera, el texto posee una dimensión supraoracional, que se basa en un conjunto de reglas y estructuras que lo organizan.

2.2.2.3. Competencia discursiva

El análisis de la producción escrita puede abordarse desde distintas perspectivas. Muchas de ellas se centran únicamente en el aspecto gramatical y textual. En cambio, la noción de competencia discursiva – propuesta por teóricos del análisis del discurso– integra, además de la competencia gramatical y la textual, la sociolingüística, la estratégica, y el conocimiento del mundo.

En la escritura en segunda lengua el conocimiento limitado de la lengua en la que se escribe conlleva que los errores gramaticales de los productores sean más numerosos y que, debido a sus características

especiales, estos aparezcan ante los ojos de los enseñantes como cualitativamente más “graves”. [...] una corrección que considere el texto sólo como el resultado de la competencia lingüística de los productores y no de su competencia discursiva distorsiona el sentido de la actividad de escritura y el carácter complejo de su resultado (Guasch, 2000, p. 322-323).

El término «análisis del discurso» fue utilizado inicialmente por Zellig Harris para referirse al análisis de la cadena hablada desde un punto de vista comunicativo y también para relacionar los términos cultura y lengua. Esto supera la barrera de la lingüística oracional propuesta por el estructuralismo saussureano, e introduce otras dimensiones, como las de tipo psico-sociológico (Alcaraz y Martínez, 2004).

2.2.2.4. Texto narrativo

Cassany (2001) distingue cinco tipos de texto caracterizados por factores contextuales como el tema, el propósito y la relación emisor-receptor; así como por factores textuales: descripción, narración, exposición, argumentación e instrucción.

La narración es un tipo de texto en el que se presenta de manera cronológica y ordenada, una serie de hechos reales o imaginarios. Adam, citado en Cassany, (2001, p. 336) distingue en su morfología y sintaxis, distingue el uso de verbos perfectivos en pasado remoto y pasado reciente, el uso de conectores temporales, adverbios de tiempo, así como la relación de los tiempos verbales.

Los elementos fundamentales de toda narración son los personajes, el tiempo, el lugar o ambiente, el narrador y las acciones.

La estructura de la narración suele dividirse en tres partes: la presentación, el nudo y el desenlace siendo el final de la narración. La presentación es la exposición de los personajes, el tiempo y el ambiente; el nudo es el momento del relato en que las acciones transcurren como consecuencia de la situación planteada; y el desenlace, es el final de la narración.

2.2.2.5. Dimensiones de producción de textos narrativos

Las dimensiones que se consideradas son las propiedades del texto sustentada por Cassany et al (2003) la cuales son requisitos que debe cumplir cualquier manifestación verbal. Por esta razón consideran las siguientes propiedades textuales: adecuación, coherencia, cohesión, estilística y presentación.

a) Adecuación

Es el conocimiento y dominio de la diversidad lingüística. A través de esta propiedad, el escritor elige la solución lingüística más apropiada para una determinada situación comunicativa. Esto implica conocer los diversos registros lingüísticos, así como las variedades dialectales, los niveles de la lengua: estándar y subestándar, que permitan estructurar el texto atendiendo a los receptores y a la situación comunicativa. Así, “ser adecuado significa saber escoger de entre todas las soluciones lingüísticas que te da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación” (Cassany et al., 2003, p. 317)

Mediante esta propiedad el texto se adapta al contexto extralingüístico y a la situación comunicativa. “El carácter público o privado de la interacción es otro factor que determinará la adecuación, que se evidencia en la selección de la variante funcional o registro y la variante geográfica” (Ruiz, 2000, p. 121).

b) Coherencia

Ruiz (2000, p. 123) define la coherencia como la propiedad que hace referencia más al contenido que a la forma. Es semántica y pragmática al mismo tiempo. La coherencia procura que las partes del texto estén unidas semánticamente. Para ello es necesaria la reiteración de ciertos elementos en el texto; así como la progresión en la información que aporta, sin caer en contradicciones ni reiteraciones a fin de lograr una impresión de unidad.

La coherencia “establece cuál es la información pertinente que ha de comunicarse y cómo se ha de hacer (en qué orden, con qué grado de precisión o detalle, con que estructura, etc.)” (Cassany et al., 2003, p. 319). Por ello, la coherencia toma en cuenta la cantidad de información, la calidad de información y la estructura de la información.

En el primer punto es necesario tener en cuenta si se presentan todos los datos de forma pertinente, sin excederse ni redundar. La calidad de la información se verifica si las ideas son claras y comprensibles, y si se expresan de forma ordenada y progresiva, evitando las ambigüedades y la oscuridad en la manifestación del mensaje. Por su parte, la estructuración de la información comprueba si los datos se organizan lógicamente en un orden cronológico, si las ideas se desarrollan en un párrafo o en una unidad independiente, si el texto contiene apartados típicos como un planteamiento, un nudo y un desenlace. En la estructuración se pueden observar un nivel de macroestructura y otro de superestructura. Según Van Dijk, citado por Cassany, Luna, y Sanz, la macroestructura “es el contenido semántico de la información, ordenado lógicamente, mientras que la superestructura es la forma como se presenta en un texto determinado esta información” (2003, p. 320).

c) Cohesión

A través de esta propiedad los elementos textuales se encuentran engranados y articulados por medio de bisagras gramaticales. “Hace referencia a las articulaciones gramaticales del texto” (Cassany et al., 2003, p. 323). Para el autor citado estas conexiones se dan a través de diversos medios gramaticales como la puntuación, las conjunciones, los artículos, los pronombres, los sinónimos, la entonación. Estos sistemas de conexión son la anáfora (la sustitución léxica, la pronominalización, la elipsis, los determinantes), la deixis, la conexión, la entonación, la puntuación, las relaciones temporales, las relaciones semánticas entre palabras, los mecanismos paralingüísticos, etc.

d) Gramática o corrección

Este campo “incluye todo lo que tradicionalmente se entendía como lengua (morfosintaxis, léxico y pronunciación y ortografía)” (Cassany et al., 2003, p. 317-318). Esta propiedad está muy relacionada con la cohesión y también con algunos otros indicadores de estilística. En el aspecto de la morfosintaxis, se ocupa de la construcción de las oraciones, por ende, involucra casos de concordancia y el uso de otros conectores. La competencia léxica exige del escritor cierta amplitud de vocabulario que le permita alternar el uso de una u

otra palabra según sus necesidades expresivas. Por su parte, la ortografía supone la escritura adecuada de las palabras en cuanto a la escritura de las letras, el uso de las mayúsculas, la tildación y el uso de los signos de puntuación, no vinculados con la segmentación de unidades textuales.

e) Estilística

Esta propiedad analiza la capacidad expresiva de un texto; abarcando la riqueza y la variación lingüística, la calidad y la precisión del léxico, así como la complejidad y variación sintáctica. Además, incluye los recursos retóricos para la comunicación (metáforas, hipérboles, personificaciones) (Cassany et al., 2003, p. 329).

f) Presentación

La presentación abarca desde las convenciones sociales de cada tipo de texto, como el formato, el diseño, las tipografía, hasta las habilidades de los interlocutores. En el canal escrito las convenciones sociales a tener en cuenta son “formato, márgenes, encabezamiento, tipos de letra, etc.” (Cassany et al., 2001, p. 332). La presentación considera algunos aspectos relevantes como la caligrafía, los márgenes izquierdo y derecho, la distribución del título, el número de líneas, la disposición, la tipografía, entre otras.

2.3. Bases conceptuales

Adecuación: Es parte de la propiedad del texto que consiste en adecuar el contenido textual a la situación comunicativa teniendo en cuenta el contexto y el público al que va dirigido.

Coherencia: Implica que las ideas deben presentarse de manera organizada, ordenada y guardar relación entre sí y con el tema central otorgándole sentido global al texto.

Cohesión: Propiedad textual que constituye el enlace entre los diferentes elementos del texto de manera lógica y coherente y que permite comprenderlo como una unidad comunicativa.

Estilística: La estilística evalúa el potencial expresivo de un escrito, analizando su diversidad lingüística, exactitud en el vocabulario, complejidad en la estructura de las oraciones y uso de figuras retóricas. Esta

característica se enfoca en la habilidad del autor para emplear el lenguaje de manera efectiva y creativa en su composición.

Gramática: La gramática es un conjunto de reglas del lenguaje que rigen tanto el uso de un idioma como la producción y estructuración de oraciones.

Planificación: Se trata de un procedimiento sistemático creado para alcanzar una meta específica. En su concepción más amplia, conlleva establecer uno o más propósitos a cumplir, junto con las tareas necesarias para lograrlos con éxito. Este enfoque estructurado permite organizar y ejecutar acciones de manera eficiente para conseguir los resultados deseados en cualquier ámbito o proyecto.

Presentación: La presentación abarca todo, desde las convenciones sociales asociadas con cada tipo de texto, como el formato, el diseño y la fuente, hasta las habilidades de los interlocutores.

Revisión: Examen minucioso y enmienda de fallos en el contenido, organización, lógica, conexión, pertinencia, claridad, redundancias léxicas, construcción oracional, expresión, normas lingüísticas, escritura correcta, signos de puntuación y formato. Esta fase implica un análisis detallado de todos los aspectos del texto para refinar y mejorar su calidad global.

Saber local: Son un conjunto de experiencias y conocimientos ancestrales de una comunidad que son transmitidas de generación en generación.

Producción de texto narrativo: Es la actividad intrincada que abarca los aspectos mentales, interpersonales y ambientales del autor durante la creación de escritos. Este proceso integra las capacidades cognitivas del escritor, su entorno social y el contexto en el que se desarrolla la producción textual.

Textualización: Constituye la etapa de elaboración de un escrito. Corresponde al instante específico en que se combinan términos para generar un significado integral. Este proceso implica la articulación de palabras y frases para construir un mensaje coherente y completo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Formulación de hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

3.1.2. Hipótesis específicas

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la gramática o corrección de los textos narrativos en los estudiantes de

educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

3.2. Variables

Las variables según Ñaupas, et al (2014) “son atributos, cualidades, características observables que posee las personas, objetos, instituciones que expresan magnitudes que varían discretamente o en forma continua” (p. 186).

Las variables son observables que posee las personas, cosas o las instituciones. En este sentido, en el presente trabajo de investigación analizaremos la influencia de los saberes locales como estrategia en la mejora de la producción de textos narrativos. Las variables son las siguientes:

Vi= Los saberes locales

Vd= Producción de textos narrativos

3.3. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	escala
Vi= Los saberes locales como estrategia	Gálvez (2005), los saberes locales no solo hacen referencia a un conjunto de conocimientos que tiene una cultura, sino “a una forma particular de estar en el mundo, de percibirlo y aprehenderlo” (p. 45). Asimismo, la escritura, desde el modelo procesal que aplicaremos, tiene tres momentos: planificación, textualización y revisión (Cassany et al., 2003).	Se elaboró un material experimental que fue aplicada en 20 sesiones.	Planificación	Obtención de información sobre saberes locales de la comunidad	✓ Redacta una guía de entrevista para obtener información sobre saberes locales (costumbres, cosmovisión andino-amazónica, literatura local y testimonios).	Nominal
					✓ Entrevista a personas conocedoras o yachaq sobre saberes locales de Santa Rosa.	Aplica
					✓ Acopia información de textos y otras fuentes que contengan los saberes locales de la comunidad.	No aplica
					✓ Sistematiza la información obtenida sobre saberes locales.	
			Textualización	Planificación de los textos narrativos sobre saberes locales de acuerdo con la situación comunicativa	✓ Define el propósito y registro lingüístico del texto narrativo teniendo en cuenta los saberes locales.	
					✓ Define el tema teniendo en cuenta los saberes locales,	
					✓ Delimita los destinatarios	
					✓ Genera ideas a través de los saberes locales.	
				La primera escritura	✓ Ejecuta el plan elaborado teniendo en cuenta los saberes locales.	
					✓ Realiza varios borradores.	
					✓ Define los elementos de la narración: narrador, personajes, lugar y tiempo.	

Revisión		✓ Organiza las acciones a través de una técnica señalando el inicio, nudo y desenlace.
	Comparación con los pares	✓ Compara su redacción con su par.
		✓ Verifica su texto
	Reescritura	✓ Agrega nuevas ideas a las generadas (en la planificación de los saberes locales)
		✓ Elimina ideas generadas (en la planificación).
		✓ Realiza modificaciones para consolidar ideas claves.
		✓ Verifica si el texto guarda relación con la estructura de texto narrativo.
		✓ Verifica si existe relación entre el título y el contenido sobre saberes locales.
		✓ Comprueba que exista unidad temática en el texto narrativo.
		✓ Elabora una idea principal en cada párrafo teniendo en cuenta los saberes locales.
		✓ Verifica si las frases y oraciones están unidas a través de conectores Corrige la ortografía.
		✓ Emplea los signos de puntuación adecuadamente.
✓ Adecua los tiempos verbales.		
✓ Adecua el registro en función a los destinatarios.		
Redacción final	✓ Reescribe el cuento teniendo en cuenta las correcciones hechas.	

Escribir es una serie de microhabilidades procedimentales, conceptuales y actitudinales, a ello se suma, las seis propiedades del texto que debe dominar un escritor competente
Cassany et al. (2003)

Se elaboró una rúbrica en base de las dimensiones establecidas con un total de 30 ítems.

Adecuación

Registro y propósito

Coherencia

Información y contenido

Cohesión

Conexiones entre frases

✓ Cuida la presentación del texto: márgenes, caligrafía, disposición, limpieza, etc.

- Utiliza el registro adecuado en el texto narrativo. Ordinal
- Determina el propósito comunicativo y el objetivo del texto narrativo. • En
- Escribe un título de acuerdo con el tema del texto narrativo. inicio
- Presenta los hechos siguiendo una estructura narrativa: inicio, nudo, desenlace en el texto narrativo. • En
- Presenta las ideas con claridad en el texto narrativo. proceso
- Estructura los párrafos adecuadamente en el texto narrativo. • Logro
- Narra siguiendo un hilo conductor (el tema está presente a lo largo del texto narrativo). esperad
- Aparece los elementos de la narración: narrador, personajes, acontecimientos, lugar y tiempo. o
- Utiliza los conectores temporales para ordenar los hechos del texto narrativo, así como los adverbios de tiempo.
- Presenta anáforas que enlazan las oraciones en el texto narrativo.
- Utiliza los signos de puntuación (coma, punto y coma, punto seguido, punto aparte, punto final) para delimitar las unidades del texto (Sintagma o frase, oración, párrafo, texto escrito).
- Utiliza palabras que guardan relación semántica entre sí.

		• Escribe las palabras atendiendo a las reglas de tildación y al uso de las mayúsculas. • Hay concordancia nominal en el texto narrativo • Hay concordancia verbal en el texto narrativo.
Gramática o corrección		• Hay Concordancia nominal y verbal en el texto narrativo. • Utiliza conectores de conectores en su texto narrativo.
	Formación de las frases	• Utiliza ortografía de la letra en su texto narrativo. • Utiliza las reglas de tildación en el texto narrativo • Utiliza las mayúsculas en el texto narrativo.
Estilística		• Utiliza sinónimos para darle riqueza al texto narrativo.
	Recursos retóricos	• Utiliza recursos retóricos: metáforas, comparaciones; para darle estética al texto narrativo.
Presentación		• Organiza el texto de acuerdo con el formato establecido: márgenes izquierdo y derecho, sangrías.
	Ejecución del texto	• Presenta el texto final con una caligrafía inteligible, sin manchas o garabatos.

3.4. Tipo y nivel de investigación

3.4.1. Tipo

Esta investigación es de tipo aplicada, ya que se caracteriza “por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir, se investiga para actuar, transformar modificar o producir cambios de un determinado sector de la realidad” (Carrasco, 2006, p.43). Por su parte, Quispe (2012) sostiene que “las investigaciones aplicadas centran su actividad en la investigación de problemas en un campo determinado, y sus efectos se pueden ver indirectamente a largo plazo” (p, 41).

3.4.2. Nivel

Este trabajo de investigación es de nivel explicativo. Según Ñaupas et al (2018), “es un nivel más complejo, profundo y riguroso, cuyo objetivo principal es la verificación de hipótesis causales o explicativas” (p.135). Asimismo, estas investigaciones “están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales” (Sampieri et al., 2014, p. 95). En este sentido, el presente trabajo busca la verificación de las hipótesis.

3.5. Métodos

El método general de esta investigación es científico definido como “el conjunto de procedimientos sistematizados y planificados que, utilizando técnicas pertinentes con sus correspondientes instrumentos, solucionan un problema o conjunto de problemas formulados en el proceso de investigación” (Quispe, 2012, p.100). En este sentido, el método científico es el conjunto operaciones sistematizadas que permiten resolver problemas de investigación mediante de técnicas planificados.

Existen diferentes tipos de métodos según al tipo de investigación, en la presente investigación aplica los métodos de hipotético deductivo, que “consiste en un procesamiento que parte de unas premisas en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (Quispe, 2012, p. 102). A ello se suma, el método de análisis síntesis que es la “división mental o material de un objeto o problema en partes, aspectos o cualidades que lo

constituyen” (Quispe, 2012, p. 101). Además, se emplean los métodos deductivo e inductivo, el primero, consiste en razonar de lo general a particular, mientras que el segundo, razona de lo particular a lo general siendo ambos son complementarios (Quispe, 2012).

3.6. Diseño de investigación

Los diseños experimentales de investigación se definen como aquellos “para analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto en particular o para aportar evidencias respecto de los lineamientos de la investigación” (Sampieri et al, 2014, p. 128).

La investigación emplea un diseño cuasiexperimental, el cual “presenta mayor rigurosidad científica; ya que controla algunos elementos que amenazan la validez” (Quispe R. , 2012, pág. 110). Además, los diseños cuasiexperimentales “tiene la virtud de poder comparar las puntuaciones finales con las de entrada, y por tanto determinar las diferencias significativas mediante la varianza” (Ñaupas et al, 2018, p. 362).

GE: 01 x 02

GC: 03 - 04

Donde:

GE: representa el grupo experimental

GC: representa al grupo control

01 y 03: simboliza preprueba de producción de textos narrativos

02 y 04: simboliza posprueba de producción de textos narrativos

x: representa la variable experimental

- : simboliza no a la aplicación de la variable experimental

3.7. Población y muestra

3.7.1. Población

Se concibe por población al “conjunto limitado de individuos, objetos, etc, que pertenecen a una misma clase por poseer características similares” (Bautista, 2004, p. 15) cabe señalar, que la población está compuesta por personas que

poseen similitud en su actuar sobre la realidad. Por ello, la población conformada en esta investigación son todos los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021.

N°	Grado y sección	Total
1.	Cuarto "F"	22
2.	Cuarto "E"	21
3.	Cuarto "D"	22
4.	Cuarto "C"	20
5.	Cuarto "B"	20
6.	Cuarto "A"	20
Total		125

3.7.3. Muestra

La muestra es determinada como "una parte respecto al todo constituido por el conjunto llamado universo" (Sabino, 1992, pág. 82). En este sentido, la muestra es un subconjunto de la población, pero con características similares. La muestra está constituida por 40 estudiantes de cuarto grado "A" y "B"

N°	Grado y sección	TOTAL
1.	Cuarto "A"	20
2.	Cuarto "B"	20
Total		40

3.7.3. Muestreo

El muestreo es el momento donde determina la muestra de estudio. El tipo de muestreo que se optó en esta investigación es no probabilístico, porque

se “selecciona la muestra atendida a razones de comunidad y según su criterio” (Valderrama, 2002, p. 193).

3.8. Técnicas e instrumentos

3.8.1. Técnica

Las técnicas son instrumentos que nos permiten actuar sobre realidad para registrar la información sobre la investigación. Por ello, la técnica “es un conjunto de normas y procedimientos para regular un determinado proceso y alcanzar un objetivo específico” (Ñaupas et al., 2018, p. 273).

La técnica empleada para la recolección de información es la observación que se “caracteriza por describir y explicar los problemas observados tal como se presenta en la realidad” (Quispe, 2012, p. 114). Además, la observación se define como “un proceso intencional de captación de las características, cualidades y propiedades de los objetos y sujetos de la realidad, a través de nuestros sentidos o con la ayuda de poderosos instrumentos que amplían nuestra capacidad limitada” (Carrasco, 2006, p.282).

3.8.2. Instrumentos

Los instrumentos son “las herramientas conceptuales o materiales, mediante las cuales se recogen los datos de información, mediante preguntas e ítems que exigen reglas del investigador” (Ñaupas et al., 2018, p. 273).

En este sentido, el presente instrumento es una rúbrica analítica para valorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de nivel secundario. Una rúbrica es un “instrumento que ofrece descripciones del desempeño de los estudiantes en diferentes criterios, a partir de un aumento progresivo de niveles que se corresponden con los objetivos de aprendizaje definidos por el profesor y permiten dar consistencia a la evaluación” (Sotomayor et al., 2015, p. 11).

La rúbrica analítica presenta la siguiente estructura: en la parte superior presenta datos informativos. A continuación, se detallan las seis dimensiones sustentadas por Cassany et al (2003) que son las siguientes: adecuación con

tres ítems; coherencia con diez ítems; cohesión con cinco ítems; gramática o corrección, cinco ítems; estilística, cuatro ítems y presentación; tres ítems; con un total treinta ítems. A ello se suma, la escala de valoración de los ítems que presenta tres niveles de desempeño: 1= en inicio, cuando el texto narrativo no evidencia las características de los ítems. 2= en proceso, cuando el texto narrativo presenta algunas características de los ítems. 3= logro esperado, cuando el texto narrativo presenta todas las características de los ítems. Además, el instrumento cuenta con una descripción de las actividades y el nivel obtenido.

Por otro lado, se presenta las normas de aplicación consideradas en la presente investigación. La rúbrica analítica se aplicó para preprueba y posprueba a grupo control y grupo experimental compuesto por 40 estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, durante un tiempo de dos horas pedagógicas (90 minutos). Posteriormente, se prosiguió la evaluación utilizando la rúbrica analítica. Teniendo en cuenta los tres niveles: en inicio, en proceso y logro esperado.

3.9. Validez y confiabilidad de instrumentos

3.9.1. Validez

Con respecto a validez de contenido “se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio o contenido determinado” (Ñaupas et al, 2018, p. 276) Además, Ugarria (2000) sostiene que un instrumento tiene Validez de contenido cuando el “evaluador redacta las preguntas en relación con los objetivos, competencias y contenidos del curso o tema desarrollado” (p. 34).

Por lo tanto, la rúbrica fue elaborado teniendo en cuenta las propiedades textuales como adecuación, coherencia, cohesión, gramática o corrección, estilística y presentación sustentada por (Cassany et al., 2003), posteriormente, la rúbrica fue presentada a 05 expertos en producción de textos narrativos, quienes evaluaron y ofrecieron sugerencias. Además, los expertos evaluaron cada uno de los ítems mediante de una lista de cotejo con valores dicotómicos (Sí o No). Los resultados obtenidos fueron

procesados a través del programa estadístico SPSS versión 26. En el que realizó la prueba binomial.

Prueba binomial							
		Categoría	N	Prop. observada	Prop. de prueba	Significación exacta (bilateral)	Decisión
Experto1	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			
Experto2	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			
Experto3	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			
Experto4	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			
Experto5	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			

Donde se obtuvo que:

$P = 0,000$

$P \text{ promedio} < 0,05$

Los resultados de la prueba binomial permiten confirmar que el instrumento de medición es válido en su contenido, debido el nivel de significancia es menor a 0,05

3.9.2. Confiabilidad

La confiabilidad se refiere al “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes mientras que la validez de contenido indica el grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide” (Hernández et al., 2010, p. 176). Además, Ñaupas et al (2018) sostienen que un instrumento es confiable “cuando las mediciones realizadas no varían significativamente, ni en el tiempo ni en aplicación a diferentes personas” (p. 277). Con el fin de evaluar la confiabilidad de la rúbrica se realizó la prueba piloto con 30 estudiantes con las características similares a la muestra. Posteriormente se analizó la confiabilidad utilizando el coeficiente de Alpha de Cronbach, mediante el programa de análisis estadístico SPSS versión 26.

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S^2} \right]$$

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,945	30

Donde se observa que el P- valor = 0,945 está por encima de 0,7 y muy cerca de 1, en este sentido, el instrumento tiene una excelente confiabilidad.

3.10. Técnicas de procesamiento de datos

El procesamiento y análisis de datos en una investigación cuantitativa es crucial y se realiza a nivel descriptivo y a nivel inferencial, para ello, es fundamental considerar que “la elección del procedimiento estadístico está supeditada al problema, tipo y diseño de investigación; además, esto es lo fundamental, el tipo de escala de medición que se pretende utilizar, estos pueden ser: nominal, ordinal o de intervalo” (Quispe, 2012, p.123).

En la presente investigación, se consideró dos niveles:

Primero, a nivel descriptivo, en ella se comparan los datos de las variables y sus dimensiones en un cuadro de doble entrada de preprueba y posprueba de grupo control y grupo experimental, donde se detalla los valores de inicio, proceso y logro esperado, igualmente está la frecuencia y el porcentaje.

Segundo, a nivel inferencial, “se lleva acabo la prueba de normalidad cuando los datos son cuantitativos” (Guillen, 2014, p. 6). Por lo tanto, en esta investigación se realizó la prueba de normalidad utilizando el estadígrafo Shapiro Wilk donde arrojó los datos que no tienen una distribución normal. Por lo tanto, se optó por el uso de la prueba paramétrica U de Mann Whitney para muestras independientes y el estadígrafo Wilcoxon para muestras relacionadas.

3.11. Aspectos éticos

El presente trabajo de investigación cumplió con los requerimientos necesarios para su desarrollo. En primer lugar, se solicitó la autorización resolutive para recolección de datos de preprueba y posprueba, así como para la aplicación de la propuesta innovadora, la cual se desarrolló por un tiempo de 4 meses. En segundo lugar, con la aceptación del director y el coordinador académico de área de comunicación, se procedió a presentar de consentimiento informado a los estudiantes de cuarto “A” y “B” de la Institución Educativa José Gálvez. El consentimiento informado está constituido en dos secciones: la primera, proporciona información sobre el estudio; la segunda, incluye el formulario de consentimiento (para firmar en caso de estar de acuerdo en participar). Al no recibir ninguna objeción, se dio por aceptada la toma de preprueba y posprueba y la aplicación de la propuesta innovadora a dichos estudiantes. Además, se informó a los estudiantes de grupo experimental, director y el coordinador académico se les informaron los resultados de la investigación.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

4.1. A NIVEL DESCRIPTIVO

Tabla 1

Nivel de producción de textos de estudiantes de cuarto grado de educación secundaria

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		grupo control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	17	85,0	17	85,0	0	0,0	10	50,0
En proceso	3	15,0	3	15,0	15	75,0	8	40,0
Logro esperado	0	0,0	0	0,0	5	25,0	2	10,0
Total	20	100,0	20	100,0	20	100,0	20	100,0

Data: resultados de la rúbrica aplicada a estudiantes de nivel secundario de la IR José Gálvez

El análisis de la tabla 1 contrasta los resultados iniciales de producción textual en ambos grupos, control y experimental. Se evidencia que los alumnos de los dos conjuntos parten de un nivel equivalente. Específicamente, el 85,0% de participantes del grupo experimental se sitúa en la etapa inicial; de manera

similar, el 85,0% de los estudiantes del grupo control también se encuentra en este nivel básico en producción de textos. Esta paridad inicial es crucial para evaluar posteriormente la eficacia de las intervenciones aplicadas en el estudio.

Por otro lado, al comparar los resultados del post test, tanto del grupo experimental y control, respecto a la producción de textos, se observa la presencia de diferencias entre ambos grupos; puesto que por un lado, el 75,0% de estudiantes del grupo experimental lograron avanzar al nivel “En proceso” con tendencia al nivel “Logro esperado” (25,0%); a diferencia de ella, el 50.0% de estudiantes del grupo control aún se mantiene en el nivel de inicio con tendencia al nivel “en proceso” (40,0%) en la producción de textos.

Tabla 2

Nivel de adecuación textual de estudiantes de cuarto grado de educación secundaria

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		grupo control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	16	80,0	15	75,0	0	0,0	10	50,0
En proceso	4	20,0	4	20,0	14	70,0	8	40,0
Logro esperado	0	0,0	1	5,0	6	30,0	2	10,0
Total	20	100,0	20	100,0	20	100,0	20	100,0

Data: resultados de la rúbrica aplicada a estudiantes de nivel secundario de la IR José Gálvez

En la tabla 2, al comparar los resultados del pre test, tanto de grupo control y experimental, referido a la adecuación textual, se observa que los estudiantes de ambos grupos se encuentran en el mismo nivel de inicio con una leve variación porcentual, puesto que por un lado, el 80,0% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio; de igual modo, el 75,0% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel de inicio.

Por otro lado, al comparar los resultados del post test, tanto del grupo experimental y control, respecto a la adecuación textual, se observa la presencia de diferencias entre ambos grupos; puesto que por un lado, el 70,0% de estudiantes del grupo experimental lograron avanzar al nivel “En proceso” con tendencia al nivel “Logro esperado” (30,0%); por otro lado, se tiene que el 50.0% de estudiantes del grupo control aún se mantiene en el nivel de inicio con tendencia al nivel “en proceso” (40,0%).

Tabla 3

Nivel de coherencia textual de estudiantes de cuarto grado de educación secundaria

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		grupo control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	17	85,0	17	85,0	2	10,0	9	45,0
En proceso	3	15,0	3	15,0	12	60,0	9	45,0
Logro esperado	0	0,0	0	0,0	6	30,0	2	10,0
Total	20	100,0	20	100,0	20	100,0	20	100,0

Data: resultados de la rúbrica aplicada a estudiantes de nivel secundario de la IR José Gálvez

El análisis de la tabla 3, permite comparar los resultados del pretest, tanto del grupo control y experimental, relacionado a la coherencia textual, en ella se visualiza que los estudiantes de ambos grupos se encuentran en el mismo nivel de inicio, puesto que por un lado, el 85,0% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio; de igual modo, el 85,0% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel de inicio.

Por otro lado, al comparar los resultados del post test, tanto del grupo experimental y control, respecto a la coherencia textual, se observa la presencia de diferencias entre ambos grupos; puesto que, por un lado, el 60,0% de estudiantes del grupo experimental lograron avanzar al nivel “En proceso” con tendencia al nivel “Logro esperado” (30,0%); en cambio, el 45.0% de estudiantes

del grupo control aún se mantiene en el nivel de inicio con tendencia al nivel “en proceso” (45,0%).

Tabla 4

Nivel de cohesión textual de estudiantes de cuarto grado de educación secundaria

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		grupo control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	18	90,0	17	85,0	2	10,0	12	60,0
En proceso	2	10,0	3	15,0	14	70,0	6	30,0
Logro esperado	0	0,0	0	0,0	4	20,0	2	10,0
Total	20	100,0	20	100,0	20	100,0	20	100,0

Data: resultados de la rúbrica aplicada a estudiantes de nivel secundario de la IR José Gálvez

Los datos que se muestran en la tabla 4, permite comparar los resultados del pre test, tanto del grupo control y experimental, sobre la cohesión textual, en ella se visualiza que los estudiantes de ambos grupos se encuentran en el mismo nivel de inicio con ligera variación porcentual, puesto que por un lado, el 90,0% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio; asimismo, el 85,0% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel de inicio en la cohesión textual.

Por otro lado, al comparar los resultados del post test, tanto del grupo experimental y control, respecto a la cohesión textual, se observa la presencia de diferencias entre ambos grupos; puesto que por un lado, el 70,0% de estudiantes del grupo experimental lograron avanzar al nivel “En proceso” con tendencia al nivel “Logro esperado” (20,0%); en cambio, el 60.0% de estudiantes del grupo control aún se mantiene en el nivel de inicio con tendencia al nivel “en proceso” (30,0%) en la cohesión textual.

Tabla 5

Nivel de gramática textual de estudiantes de cuarto grado de educación secundaria

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		grupo control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	18	90,0	17	85,0	2	10,0	10	50,0
En proceso	2	10,0	3	15,0	12	60,0	8	40,0
Logro esperado	0	0,0	0	0,0	6	30,0	2	10,0
Total	20	100,0	20	100,0	20	100,0	20	100,0

Data: resultados de la rúbrica aplicada a estudiantes de nivel secundario de la IR José Gálvez

La presentación de los resultados en la tabla 5, permite comparar los datos del pre test, tanto del grupo control y experimental sobre la gramática textual, en ella se observa que los estudiantes de ambos grupos se encuentran en el mismo nivel de inicio con ligera variación porcentual, puesto que por un lado, el 90,0% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio; de igual modo, el 85,0% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel de inicio en la gramática textual.

Por otro lado, al comparar los resultados del post test, tanto del grupo experimental y control, respecto a la gramática textual, se observa la presencia de diferencias entre ambos grupos; puesto que por un lado, el 60,0% de estudiantes del grupo experimental lograron avanzar al nivel “En proceso” con tendencia al nivel “Logro esperado” (30,0%); a diferencia de ella, el 50.0% de estudiantes del grupo control aún se mantiene en el nivel de inicio con tendencia al nivel “en proceso” (40,0%) en la gramática textual.

Tabla 6

Nivel de estilística textual de estudiantes de cuarto grado de educación secundaria

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		grupo control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	18	90,0	19	95,0	2	10,0	10	50,0
En proceso	2	10,0	1	5,0	13	65,0	8	40,0
Logro esperado	0	0,0	0	0,0	5	25,0	2	10,0
Total	20	100,0	20	100,0	20	100,0	20	100,0

Data: resultados de la rúbrica aplicada a estudiantes de nivel secundario de la IR José Gálvez

En la tabla 6, al comparar los resultados del pre test, tanto de grupo control y experimental, referido a la estilística textual, se observa que los estudiantes de ambos grupos se encuentran en el mismo nivel de inicio con una leve variación porcentual, puesto que por un lado, el 90,0% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio; de igual modo, el 95,0% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel de inicio.

Por otro lado, al comparar los resultados del post test, tanto del grupo experimental y control, respecto a la estilística textual, se observa la presencia de diferencias entre ambos grupos; puesto que por un lado, el 65,0% de estudiantes del grupo experimental lograron avanzar al nivel “En proceso” con tendencia al nivel “Logro esperado” (25,0%); por otro lado, se tiene que el 50.0% de estudiantes del grupo control aún se mantiene en el nivel de inicio con tendencia al nivel “en proceso” (40,0%).

Tabla 7

Nivel de presentación textual de estudiantes de cuarto grado de educación secundaria

Valores	PRE TEST				POST TEST			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		grupo control	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	19	95,0	18	90,0	0	0,0	9	45,0
En proceso	1	5,0	2	10,0	15	75,0	9	45,0
Logro esperado	0	0,0	0	0,0	5	25,0	2	10,0
Total	20	100,0	20	100,0	20	100,0	20	100,0

Data: resultados de la rúbrica aplicada a estudiantes de nivel secundario de la IR José Gálvez

El análisis de la tabla 7, permite comparar los resultados del pre test, tanto del grupo control y experimental, relacionado a la presentación textual, en ella se visualiza que los estudiantes de ambos grupos se encuentran en el mismo nivel de inicio con ligera variación porcentual, puesto que por un lado, el 95,0% de estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio; de igual modo, el 90,0% de estudiantes del grupo control se ubican en el nivel de inicio.

Por otro lado, al comparar los resultados del post test, tanto del grupo experimental y control, respecto a la presentación textual, se observa la presencia de diferencias entre ambos grupos; puesto que por un lado, el 75,0% de estudiantes del grupo experimental lograron avanzar al nivel “En proceso” con tendencia al nivel “Logro esperado” (25,0%); en cambio, el 45,0% de estudiantes del grupo control aún se mantiene en el nivel de inicio con tendencia al nivel “en proceso” (45,0%).

4.2. A NIVEL INFERENCIAL

4.2.1. Prueba de normalidad

Tabla 8

Resultados de prueba de normalidad a través de Shapiro Wilk

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
PRODUCCIÓN1	,433	20	,000
PRODUCCIÓN2	,433	20	,000
PRODUCCIÓN3	,544	20	,000
PRODUCCIÓN4	,760	20	,000

Nota.gl: *Grado de libertad*

La prueba de normalidad obtenida mediante el estadígrafo Shapiro Wilk muestra que datos obtenidos no tienen distribución normal, esto debido a que el $p=0,00 < 0,05$, motivo por el que se determina el uso de la prueba paramétrica U de Mann Whitney para muestras independientes, así como el estadígrafo Wilcoxon para muestras relacionadas.

4.2.2. Prueba de hipótesis

a. Sistema de hipótesis

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

No existen diferencias en el nivel de producción de textos narrativos y sus dimensiones entre el grupo control y experimental antes del experimento.

$$H_a: \mu_A \neq \mu_D$$

Existen diferencias en el nivel de producción de textos narrativos y sus dimensiones entre el grupo control y experimental antes del experimento.

b. Nivel de significancia

0,05

c. Estadígrafo

U de Mann Witney

d. Prueba estadística

Tabla 9

Prueba de hipótesis utilizando la prueba U de Mann-Whitney para comparar los puntajes del post-test entre el grupo experimental y el grupo control

Estadísticos de prueba ^a							
	Adecuación	Coherencia	Cohesión	Gramática	Estilística	Presentación	Producción
U de Mann-Whitney	188,000	200,000	190,000	191,000	195,000	193,000	201,000
W de Wilcoxon	398,000	410,000	400,000	400,000	401,000	410,000	415,000
Z	-,447	-,900	-,472	-,473	-,593	-,693	,800
Sig. asintótica (bilateral)	,655	,065	,637	,637	,553	,555	,070

a. Variable de agrupación: EXPERIMENTAL_CONTROL

b. No corregido para empates.

Al comparar los datos hallados de los pretest correspondientes al grupo control y experimental mediante la prueba estadística U de Mann Whitney, se observa que los resultados obtenidos son un $p > 0,05$. Es así que la variable producción textual muestra un $p = 0,070 > 0,05$; de igual modo la dimensión adecuación textual muestra un $p = 0,655 > 0,05$; asimismo, la dimensión coherencia textual muestra un $p = 0,065 > 0,05$; de igual modo, la dimensión cohesión textual muestra un $p = 0,637 > 0,05$; asimismo, la dimensión gramática textual presenta un $p = 0,637 > 0,05$; igualmente, la dimensión estilística muestra un $p = 0,553 > 0,05$; asimismo, la dimensión presentación textual muestra un $p = 0,555 > 0,05$; con lo que se corrobora la H_a , que permite concluir que no existen diferencias significativas entre el grupo control y experimental en el pre test, es decir ambos grupos son homogéneos.

Tabla 10

Prueba de hipótesis utilizando la prueba U de Mann-Whitney para comparar los puntajes del post-test entre el grupo experimental y el grupo control

Estadísticos de prueba ^a							
	Adecuación	Coherencia	Cohesión	Gramática	Estilística	Presentación	Producción
U de Mann-Whitney	90,000	115,000	102,000	108,000	120,500	102,500	95,000
W de Wilcoxon	300,000	325,000	312,000	318,000	330,500	312,500	305,000
Z	-3,305	-2,528	-2,911	-2,714	-2,392	-3,010	-3,197
Sig. asintótica (bilateral)	,001	,011	,004	,007	,017	,003	,001

- a. Variable de agrupación: EXPERIMENTAL_CONTROL
b. No corregido para empates.

La comparación de los datos hallados de los posts test correspondientes al grupo control y experimental mediante la prueba estadística U de Mann Whitney, muestran que los resultados obtenidos son: $p < 0,05$. Es así que la variable producción textual muestra un $p = 0,001 < 0,05$; de igual modo la dimensión adecuación textual muestra un $p = 0,001 < 0,05$; asimismo, la dimensión coherencia textual muestra un $p = 0,011 < 0,05$; de igual modo, la dimensión cohesión textual muestra un $p = 0,004 < 0,05$; asimismo, la dimensión gramática textual presenta un $p = 0,007 < 0,05$; igualmente, la dimensión estilística muestra un $p = 0,017 < 0,05$; asimismo, la dimensión presentación textual muestra un $p = 0,003 < 0,05$; con lo que se corrobora la H_a que permite concluir que existen diferencias significativas entre el grupo control y experimental en el post test, es decir, los saberes locales influyen en el desarrollo de la producción textual.

Tabla 11

Muestras relacionadas del grupo experimental antes y después de la aplicación de los saberes locales como estrategia

Estadísticos de prueba ^a							
	Adecuación1	Coherencia1	Cohesión1	Gramática1	Estilística1	Presentación1	Producción1
	Adecuación3	Coherencia3	Cohesión3	Gramática3	Estilística3	Presentación3	Producción3
Z	-4,300 ^b	-4,001 ^b	-3,879 ^b	-3,947 ^b	-4,001 ^b	-4,179 ^b	-4,119 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Prueba de hipótesis general

a. Sistema de hipótesis

H_0 : Los saberes locales como estrategia no influyen significativamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Ha: Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021

b. Nivel de significancia

0,05

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Decisión

De acuerdo a los resultados hallados, se observa un $p=0,000<0,05$ por lo que se concluye que se rechaza la H_0 y se acepta la H_a , es decir los saberes locales influyen en la producción de textos narrativos.

Prueba de primera hipótesis específica

a. Sistema de hipótesis

H_0 : Los saberes locales como estrategia no influyen significativamente en la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

H_a : Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

b. Nivel de significancia

0,05

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Decisión

Los resultados hallados, en el que se observa un $p=0,000<0,05$ por lo que se concluye que se rechaza la H_0 y se acepta la H_a , es decir los saberes locales

influyen en la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Prueba de segunda hipótesis específica

a. Sistema de hipótesis

Ho: Los saberes locales como estrategia no influyen significativamente en la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Ha: Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

b. Nivel de significancia

0,05

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Decisión

Según los resultados hallados, se observa que el $p=0,000<0,05$ se concluye que se rechaza la Ho y se acepta la Ha, es decir los saberes locales influyen en la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Prueba de tercera hipótesis específica

a. Sistema de hipótesis

Ho: Los saberes locales como estrategia no influyen significativamente en la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Ha: Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

b. Nivel de significancia

0,05

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Decisión

Los resultados hallados en la presente tabla, permite observar que el $p=0,000<0,05$ por lo que se concluye que se rechaza la H_0 y se acepta la H_a , es decir los saberes locales influyen en la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Prueba de cuarta hipótesis específica

a. Sistema de hipótesis

H_0 : Los saberes locales como estrategia no influyen significativamente en la gramática de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

H_a : Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la gramática de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

b. Nivel de significancia

0,05

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Decisión

De acuerdo a los resultados obtenidos, se observa un $p=0,000<0,05$ por lo que se rechaza la H_0 y se acepta la H_a , es decir los saberes locales influyen en la

gramática de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Prueba de quinta hipótesis específica

a. Sistema de hipótesis

Ho: Los saberes locales como estrategia no influyen significativamente en la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Ha: Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

b. Nivel de significancia

0,05

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Decisión

Los resultados hallados, permiten observar un $p=0,000<0,05$ por lo que se rechaza la Ho y se acepta la Ha, es decir los saberes locales influyen en la estadística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Prueba de sexta hipótesis específica

a. Sistema de hipótesis

Ho: Los saberes locales como estrategia no influyen significativamente en la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Ha: Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

b. Nivel de significancia

0,05

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Decisión

De acuerdo a los resultados obtenidos, se observa un $p=0,000<0,05$ por lo que se rechaza la H_0 y se acepta la H_a , es decir los saberes locales influyen en la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

4.3. Discusión

La producción de textos, según Cervantes (2004) es “la composición escrita, es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado a nivel de ideas, pensamientos, sentimientos, etc. en un discurso escrito coherente en función de contextos comunicativos y sociales determinados” (p.41). En otras palabras, es la plasmación escrita de sus sentimientos, ideas, necesidades o deseos de dar a conocer algo a los receptores, tiene una intención comunicativa y está dirigida a alguien en particular.

Por otro lado, en relación a los saberes locales como estrategia para la producción de textos, Gálvez (2005), sostiene que el saber no solo hace referencia a un conjunto de conocimientos que tiene una cultura, sino “a una forma particular de estar en el mundo, de percibirlo y aprehenderlo” (p. 45), es decir, el saber local se encuentra articulado en base a tres elementos inquebrantables: la praxis, el cosmos y el corpus, que articulados los unos con los otros generan el saber local.

Lo anterior permite, en primer lugar, destacar la importancia de la producción de textos en los estudiantes para transmitir correctamente sus ideas, sentimientos e inquietudes. Esta habilidad es desarrollada en los estudiantes. En segundo lugar, se precisa sobre los saberes locales, aclarando que esta propuesta, constituida en estrategia viabiliza la producción de textos de manera significativa,

puesto que se parte de sus conocimientos centrado en su contexto y que esta es utilizada de manera dinámica y vivencial muy cercana a su realidad.

Este estudio empleó una metodología cuasi experimental, dividiendo a los participantes en dos grupos: uno de control y otro experimental. El grupo experimental recibió una intervención basada en los saberes locales como estrategia pedagógica. El propósito era potenciar la habilidad de crear textos narrativos en alumnos de secundaria. Esta aproximación buscaba evaluar la eficacia de integrar saberes comunitarios en la enseñanza de la escritura creativa.

El análisis de la hipótesis principal revela que, al contrastar los resultados iniciales de ambos grupos, se evidencia una similitud en su punto de partida. Específicamente, el 85,0% de los participantes del grupo experimental y el mismo porcentaje del grupo control se sitúan en el nivel básico de producción textual. Esta paridad inicial en las capacidades de escritura de los estudiantes de ambos conjuntos establece una base equitativa para evaluar la efectividad de la intervención propuesta en el estudio sobre la creación de textos.

Por otro lado, al comparar los resultados del post test, entre el grupo experimental y el grupo control, en relación a la producción de textos, se observan diferencias significativas entre ambos grupos; puesto que por un lado, el 75,0% de estudiantes del grupo experimental lograron avanzar al nivel “En proceso” con tendencia al nivel “Logro esperado” (25,0%); a diferencia de ella, el 50,0% de estudiantes del grupo control permanecen el nivel de inicio con tendencia al nivel “en proceso” (40,0%) en la producción de textos, resultado que evidencia la influencia de los saberes locales en la producción de textos narrativos en estudiantes del nivel de educación secundaria.

Estos hallazgos concuerdan con Armacanqui (2020) Un su estudio previo implementó la estrategia de experiencias vivenciales para mejorar la redacción de narraciones. Sus conclusiones indicaron un impacto positivo significativo en la producción de textos narrativos por alumnos de primaria. Aunque nuestros hallazgos coinciden en general, se diferencian en el nivel educativo abordado, ya que nuestra investigación aplicó conocimientos locales en estudiantes de

secundaria. Esta comparación es valiosa, pues demuestra la importancia de emplear diversas técnicas para potenciar la creación de textos narrativos en diferentes etapas educativas, resaltando la adaptabilidad de las estrategias según el contexto y nivel escolar.

Por otro lado, en relación con las hipótesis específicas, los resultados obtenidos en la prueba U de Mann Whitney y Wilcoxon, permite visualizar que al comparar los datos hallados de los pretest correspondientes al grupo control y experimental mediante la prueba estadística U de Mann Whitney, se observa que los resultados obtenidos son un $p > 0,05$. Es así que la variable producción textual muestra un $p = 0,070 > 0,05$; de igual modo la dimensión adecuación textual muestra un $p = 0,655 > 0,05$; asimismo, la dimensión coherencia textual muestra un $p = 0,065 > 0,05$; de igual modo, la dimensión cohesión textual muestra un $p = 0,637 > 0,05$; asimismo, la dimensión gramática textual presenta un $p = 0,637 > 0,05$; igualmente, la dimensión estilística muestra un $p = 0,553 > 0,05$; asimismo, la dimensión presentación textual muestra un $p = 0,555 > 0,05$; estos resultados concluyen que no existen diferencias significativas entre el grupo control y experimental en el pre test, es decir ambos grupos son homogéneos.

Asimismo, la comparación de los datos hallados de los post test correspondientes al grupo control y experimental mediante la prueba estadística U de Mann Whitney, muestran que los resultados obtenidos son: $p < 0,05$. Es así que la variable producción textual muestra un $p = 0,001 < 0,05$; de igual modo la dimensión adecuación textual muestra un $p = 0,001 < 0,05$; asimismo, la dimensión coherencia textual muestra un $p = 0,011 < 0,05$; de igual modo, la dimensión cohesión textual muestra un $p = 0,004 < 0,05$; asimismo, la dimensión gramática textual presenta un $p = 0,007 < 0,05$; igualmente, la dimensión estilística muestra un $p = 0,017 < 0,05$; asimismo, la dimensión presentación textual muestra un $p = 0,003 < 0,05$; con lo que se concluye que existen diferencias significativas entre el grupo control y experimental en el post test, es decir, los saberes locales influyen en el desarrollo de la producción textual.

Estos hallazgos contribuyen a la mejora de la producción de textos escritos, y ésta de acuerdo a Casanny (2001), esto implica la aplicación de una serie de microhabilidades procedimentales, conceptuales y actitudinales. Los conceptos

abarcen las propiedades del texto que debe dominar un escritor competente. Los procedimientos tienen en cuenta las habilidades motrices como el trazo, la caligrafía; así como las habilidades superiores de planificación, redacción y revisión. Finalmente, las actitudes incluyen a los valores y las opiniones que el individuo tiene sobre la misma lengua.

En resumen, la investigación desarrollada es de gran importancia, puesto que generó la mejora de la producción de textos en estudiantes del nivel secundaria, No obstante, la principal limitación que presenta es que estos resultados no pueden ser generalizados por el tipo de diseño utilizado. Sin embargo, los aportes serán de gran utilidad en futuras investigaciones.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE LOS SABERES LOCALES COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

5.1. Introducción

El objetivo de la propuesta de los saberes locales como estrategia es mejorar la producción de textos narrativos. La intención de la intención es que los maestros de aula conozcan y apliquen diferentes estrategias pedagógicas para la producción de textos escritos narrativos para lograr una enseñanza significativa en sus estudiantes.

La propuesta está enfocada en utilizar los saberes locales como estrategia para fomentar procesos de escritura. En esa línea, la estrategia está dirigida, en primer lugar, a crear cuentos basados en la cosmovisión andina amazónica; en segundo lugar, a producir mitos o leyendas presentes en la tradición oral; en tercer lugar, a escribir crónicas sobre costumbres locales; en cuarto lugar, la escritura de testimonios sobre la curación de personas a partir de la medicina tradicional; finalmente, la escritura de fábulas de la tradición oral. Las estrategias están diseñadas para diferentes contextos.

En la propuesta se destaca claramente que el núcleo de la estrategia radica en la interrelación entre el estudiante, los miembros de la comunidad y la cultura.

Así el aprendizaje surge del desarrollo individual y de la interacción con los demás.

La propuesta está estructurada de la siguiente manera: la fundamentación filosófica, que se basa en el pragmatismo; la fundamentación pedagógica, sostenida en el socioconstructivismo y el enfoque por competencias; el enfoque del área curricular, que corresponde al enfoque comunicativo; el modelo procesal de producción de textos; los objetivos relacionados con la propuesta, y finalmente la secuencia didáctica.

5.2. Fundamentación

5.2.1. Fundamentación filosófica

La propuesta se basa en la filosofía pragmática sustentado por Charles Sanders Peirce, John Dewey y William James quienes sostienen que se aprende a través de la experiencia, las creencias verdaderas y tomando recursos de lo cotidiano. La pragmática es considerada como una teoría de aprendizaje, y sostiene como esencia la experiencia, el saber razonar efectivamente. En esa línea de pensamiento, Dewey (1896) sostiene que:

la escuela es la única forma de vida social que funciona de forma abstracta y en un medio controlado, que es directamente experimental, y si la filosofía ha de convertirse en una ciencia experimental, la construcción de una escuela es su punto de partida. (p. 244)

Peirce es quien acuñó el término *pragmatismo* en su artículo famoso «How to make our ideas clear». En ella se postula la máxima del pragmatismo: «Considérense qué efectos que pudiesen tener concebiblemente repercusiones prácticas, concebimos que tiene el objeto de nuestra concepción. Entonces, nuestra concepción de estos efectos es la totalidad de nuestra concepción del objeto» (Peirce, 2000, p. 7). El pragmatismo, así visto exige la condición que un concepto sea demostrado por sus efectos; además, busca que los conceptos adquieran significado a partir de la experiencia y la práctica.

5.2.2. Fundamentación pedagógica

5.2.2.1. El socioconstructivismo

La propuesta toma como base al socioconstructivismo sostenido por Vygotsky, que el conocimiento se obtiene al relacionarse con el ambiente y el estudiante,

la suma del entorno del factor social a la educación. A partir de los esquemas propios de los estudiantes surgen los nuevos conocimientos producto de la realidad y los demás individuos que los rodean para lo cual realiza la comparación una con la otra. El colegio se interrelación entre el estudiante y los demás y la cultura, estableciendo aprendizajes como consecuencia de su desarrollo y con relación a otros. En cuanto al conflicto cognitivo se genera cuando se manifiesta insuficiencia del conocimiento compartido y la necesidad de superar. Precisamente Molina y Cuba, (2021) sostiene que:

se plantean dos niveles de desarrollo a considerar en el aprendizaje académico: el primero de ellos es el real que es lo que el estudiante va a hacer sólo gracias a las funciones psicológicas que posee cada uno y según sus experiencias; el otro nivel será el potencial que da cuenta de lo que el individuo es capaz de realizar con ayuda externa de docentes o compañeros más capacitados (p. 27).

Existen tres nociones en la teoría de Vygotsky; la primera, construcción de significados; segundo, herramientas para el desarrollo cognitivo; y la última, zona de desarrollo próximo. Para Vygotski (2008), el aprendizaje produce el desarrollo (zona de desarrollo próximo) a partir de las habilidades actuales del estudiante o los saberes previos (nivel evolutivo actual) mediante el aprendizaje guiado, el conocimiento socialmente compartido y proceso de formación (zona de desarrollo potencial) que se puede alcanzar con el apoyo del otro. Existe una diferencia entre las edades mentales de los estudiantes determinada por lo que son capaces de hacer:

Esta diferencia entre doce y ocho, o nueve y ocho, es lo que denominamos la *zona de desarrollo próximo*. No es otra cosa que la distancia entre el *nivel real de desarrollo*, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el *nivel de desarrollo potencial*, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotski, 2008, p. 133)

La cultura provee a los estudiantes los medios para pensar y para asimilar sus pensamientos basados en las creencias de su cultura. Una persona es producto de proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel fundamental. El conocimiento es producto de la interacción entre el sujeto y el medio social y cultural. Wells (1986) sostiene que «el lenguaje es una actividad social y es aprendido a través de la interacción con otros» (p. 131).

Por su parte Bruner sostiene que el socioconstructivismo es el escenario donde se desarrollan los sujetos y el desarrollo cognitivo es el desarrollo de las capacidades mentales, y la educación es parte de la cultura.

5.2.2.1.2. Enfoque por competencias

El otro enfoque que ha sido adoptado por el Ministerio de Educación de manera oficial es el enfoque por competencias. Este abarca dos elementos diferentes: la competencia, que es una capacidad idealizada (mental o psicológica), y la actuación (performance o desempeño), que es la producción real de enunciados. La competencia es el conjunto de reglas subyacentes a las infinitas oraciones de una lengua, y por ello es diferente de la actuación, que produce oraciones específicas y es una conducta lingüística observable (Ministerio de educación, 2014). Su origen no solo proviene de la pedagogía, sino que requiere de la participación de psicología, la lingüística, la sociología y la filosofía (Tobón, 2005).

Podemos decir, entonces, que “competencia es un conjunto de potencialidades que posibilita un desempeño exitoso, que se materializa al responder a una demanda compleja que implica resolver un(os) problema(s) en un contexto particular, pertinente y no rutinario” (Ministerio de Educación, 2014, p. 45). O, también, que una persona tiene una determinada competencia cuando muestra desempeños —de adecuados a notables—, en un campo específico de la acción humana, en el desarrollo de tareas concretas y relevantes, en las cuales proporciona respuestas o soluciones variadas y pertinentes, con recursos propios y externos, que vistos desde criterios objetivos y válidos permiten concluir la existencia de una determinada competencia. Hay competencia cuando de la actuación o saber hacer de una persona en un contexto específico se puede inferir que tiene una potencialidad que puede aplicar —y aplica— de

manera flexible, adaptativa y eficiente en distintas situaciones o tareas de la vida, al igual que dar cuenta de ella (Ministerio de educación, 2014).

Las competencias centran el protagonismo en quien está aprendiendo, porque es quien tiene que irse haciendo competente; dotan a los estudiantes de herramientas básicas y claves, como la lectura y la escritura, para que gracias a las competencias crecientes adquiridas tengan mayor probabilidad de obtener buenos resultados en diversas áreas del conocimiento; contrarrestan la obsolescencia del conocimiento y de la información (Ministerio de Educación, 2014, p. 56).

Como esta se desactualiza vertiginosamente en el mundo de hoy, el énfasis se pone en elementos que permanecen, como el saber hacer o el aprender a aprender; preparan para afrontar diversas tareas, personales, laborales y profesionales. Una persona que, por ejemplo, es competente para hablar en público, tiene a su favor una competencia para desempeñarse efectivamente en muy diversas situaciones, lo que con mucha seguridad le abrirá puertas; se centran en elementos de la persona, más que en aspectos externos a ella. La competencia supone una relación compleja de factores que intervienen en el aprendizaje.

Las competencias no podrán abordarse como comportamientos observables solamente, sino como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas donde se combinan conocimiento, actitudes, valores y habilidades con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones. (Gonczi y Athanasou, 1996, como se citó en Tobón, 2005, p. 66)

Para los estudiantes las competencias son importantes porque cambian la acumulación de información (que cada vez se desactualiza más rápido) por la utilización, en diferentes contextos, de lo aprendido; porque sienten que realmente se están preparando para la vida, al conectar aprendizaje con entorno escolar y extraescolar, y que no estudian solo para aprobar unas asignaturas o pasar de un grado al siguiente; porque van adquiriendo herramientas para

resolver problemas de la realidad, en contraposición a problemas escolares que son o les parecen ficticios o sin sentido (Ministerio de educación, 2014).

5.2.3. Fundamentación del área curricular y de la competencia

5.2.3.1. Fundamentación del área curricular

En cuanto a la fundamentación del área curricular se basa en el enfoque comunicativo. Según el Ministerio de Educación (2016) está orientada en el desarrollo de las competencias comunicativas a partir de sus usos y prácticas sociales del lenguaje, situados en contextos socioculturales distintos. Se dice comunicativo porque su principal función del lenguaje es comunicar experiencias en situaciones comunicativas reales con interlocutores o destinatarios auténticos.

La formación lingüística en la escuela ha pasado de un enfoque formal y uno comunicativo. El primer enfoque priorizaba la adquisición de conocimientos referidos a la gramática y el estudio de la literatura canónica. Con el arribo del enfoque comunicativa la enseñanza se centra en mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes en el plano de la oralidad y de la escritura (Lomas, 2014).

En esa línea, el enfoque comunicativo exige partir de situaciones comunicativas del contexto, a partir de ello generar situaciones de aprendizaje. En ella se ve el aspecto funcional de la lengua. La producción de textos escritos está enmarcada en este contexto. Sin embargo, la tarea se hace más difícil cuando no se cuenta con las herramientas didácticas para orientar el proceso de la producción de textos.

5.2.3.2. Enfoque de la competencia

Cassany et al. (2001) diferencian cuatro enfoques en el aprendizaje de la lengua escrita: el enfoque gramatical, el enfoque funcional, el enfoque procesual y el enfoque del contenido. Estos enfoques no son excluyentes, sino que se complementan mutuamente, aunque los dos últimos no se encuentran muy difundidos. De estos enfoques el que se eligió para la producción escrita es el procesual, como eje fundamental.

En él se pone mayor énfasis en el proceso de composición y no tanto en el producto; por consiguiente, importa más el estudiante que el escrito en sí. Este

enfoque pone énfasis en el estudiante ya que se interesa en observar su conducta a lo largo de todo el proceso que conduce a la escritura de un texto. Influenciado por la psicología cognitiva y por la pedagogía humanista, en este modelo didáctico están inmersos procesos cognitivos como "...generar ideas, formular objetivos, organizar ideas, redactar, revisar, evaluar, etc." (Cassany et al., 2001, p. 273-274). La escritura, a diferencia de la oralidad, permite al escritor tomar distancia del interlocutor, por lo que tiene la ventaja de pensar y repensar la actividad discursiva que realizará. Por ello es que el método más pertinente, de los tantos existentes, para la producción escrita, es el método procesual. Sobre la base propuesta por Cassany se propone tres etapas: la planificación, la textualización y la revisión y corrección.

Escribir significa comunicarse, por esta razón es necesario tener en claro a quien se escribe, para qué y sobre qué se escribe, es decir, considerar el destinatario y el contexto. Por ello, la enseñanza de la lengua tiene un propósito didáctico y social definidos, que los estudiantes desarrollen un conjunto de capacidades y conocimientos para utilizar el lenguaje pertinente en situaciones concretas de la vida. En el enfoque comunicativo se debe tener en cuenta cuatro aspectos: uso del lenguaje, prácticas sociales, reflexión del lenguaje y el énfasis de lo sociocultural.

En todos los procesos de la escritura es imprescindible la mediación del docente. Es él quien provee al estudiante de modelos de composición que, al igual que las lecturas tipológicas, conforman el *imput* que orientará al estudiante durante la ejecución del plan elaborado. El docente, como escritor más experimentado, provee a la clase de escritos sobre los distintos estadios de la escritura: lista de ideas, borradores, reformulaciones... A su vez, también «modela» los procesos de composición «haciendo demostraciones prácticas de técnicas particulares (mapas conceptuales, torbellino de ideas, escritura automática, etc.)». Ayuda a los aprendices a superar problemas de bloqueo o limitaciones. Puede escribir con el estudiante mostrando como superar cada dificultad (Cassany, 1999, p. 156-157).

5.3. Objetivo

Proponer saberes locales como estrategias para mejorar la producción de textos narrativos.

5.4. Orientaciones metodológicas

Esta propuesta consiste en la utilización de los saberes locales como estrategia para la producción de textos narrativos escritos. No olvidemos que para la pragmática y la teoría sociocultural de Vygotski el aprendizaje (en este caso de la escritura) debe partir del contexto y de situaciones comunicativas concretas. En esa línea, la escuela tiene la enorme responsabilidad de construir escenarios para la práctica social de la escritura a partir de los saberes de su comunidad, de su entorno o de su propia vivencia. Cuando esto se logre, los miembros de la comunidad revalorarán más sus saberes (De la Vega Farfán, 2015, p. 7).

La educación debe partir de situaciones reales de comunicación, de sus propios intereses. En este sentido, es necesario que la escritura no sea solo una construcción gramatical, sino un acto de comunicación. Un enfoque pragmático de la escritura permitirá vincular la escritura con los usos cotidianos y culturales de los estudiantes a fin de que el proceso escritural cobre sentido. En este escenario, el rol de los docentes es recurrir a los contenidos culturales de la comunidad y del contexto social para que los estudiantes comprendan que el lenguaje y la escritura son reflejo de sus propias culturas y necesidades comunicativas (De la Vega Farfán, 2015).

La escritura, desde el modelo procesal que aplicaremos, tiene tres momentos: planificación, textualización y revisión (Cassany et al., 2003). Los saberes locales son propicios para cualquiera de las tres etapas, pero se hacen más necesarios en la etapa de la planificación porque es ahí donde el estudiante tiene que generar ideas, esbozar el tema sobre lo que desea escribir. En esta etapa el estudiante echará mano de los conocimientos locales que previamente ha sistematizado mediante entrevistas o conversaciones con personas entendidas y respetadas en la comunidad. Luego de eso, los estudiantes ingresarán a escribir sus textos sin que se preocupen de si su primer borrador tiene o no todas las propiedades de la textualidad. En la etapa de la revisión, recién se evaluará el texto para mejorarlo y publicarlo.

5.5. Descripción de actividades

N°	Actividades	Propósito	Sesiones	Fecha
1.	Escribimos cuentos que reflejen la cosmovisión andino-amazónica a partir de entrevistas a personas conocedoras de su localidad como el yachaq.	Activación de los saberes locales a partir de una entrevista a los yachaq de su comunidad, luego redactar sus cuentos.	Sesión 01: Recojo de información Sesión 02: Planificación Sesión 03: Textualización Sesión 04: Revisión	07- 08 de abril 14 de abril 16-21 de abril 23 de abril
2.	Recopilamos y escribimos los mitos y leyendas sobre la literatura oral de la comunidad de Santa Rosa.	Activación de los saberes locales a partir de la literatura oral contada por sus abuelos o padres, luego redactar los mitos o leyendas.	Sesión 05: Recojo de información Sesión 06: Planificación Sesión 07: Textualización Sesión 08: Revisión	28- 30 de abril 05 de mayo 07-12 de mayo 14 de mayo
3.	Escribimos crónicas sobre las fiestas costumbristas de la comunidad a partir de sus experiencias.	Activación de los saberes locales a partir de las fiestas costumbristas de su localidad a partir de las experiencias, luego redactar la crónica.	Sesión 09: Recojo de información Sesión 10: Planificación Sesión 11: Textualización Sesión 12: Revisión	26-28 de mayo 02 de junio 04-09 de junio 11 de mayo
4	Escribimos testimonios sobre el uso las plantas medicinales en la comunidad de Santa Rosa a partir de	Activación de los saberes locales a partir del uso de las plantas medicinales para tratar las enfermedades que aquejan en	Sesión 13: Recojo de información Sesión 14: Planificación Sesión 15: Textualización	11- 16 de junio 23 de junio 25 – 30 de junio

	las entrevistas a los abuelos, padres y el yachaq.	su comunidad, luego redactar el testimonio.	Sesión 16: Revisión	02 de julio
5.	Escribimos fábulas sobre los animales en extinción de la comunidad de Santa Rosa.	Activación de los saberes locales a partir de los animales que viven en su localidad, luego redactar las noticias.	Sesión 17: Recojo de información Sesión 18: Planificación Sesión 19: Textualización Sesión 20: Revisión	07 -09 de julio 14 de julio 16- 21 de julio 22 de julio

CONCLUSIONES

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la producción de textos narrativos en los alumnos de secundaria en la IE José Gálvez, Santa Rosa, durante 2021. Esto se confirma mediante el análisis estadístico de Mann Whitney, que muestra un valor inicial $p=0,070>0,05$ y un valor final $p=0,001<0,05$, complementado por la prueba de Wilcoxon con $p=0,000<0,05$. Estos resultados estadísticos evidencian la eficacia de incorporar saberes locales para mejorar significativamente las habilidades de escritura narrativa en este contexto educativo específico.

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021, Este efecto se verifica a través del análisis U de Mann Whitney, que arroja un valor inicial $p=0,655>0,05$ y un valor final $p=0,001<0,05$, respaldado por la prueba de Wilcoxon con $p=0,000<0,05$.

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021, Esto se evidencia mediante el análisis U de Mann Whitney, que muestra un valor inicial $p=0,065>0,05$ y un valor posterior $p=0,011<0,05$, complementado por la prueba de Wilcoxon con $p=0,000<0,05$. Estos resultados estadísticos demuestran la eficacia de incorporar saberes locales para potenciar significativamente la coherencia en la producción de textos narrativos en este contexto escolar específico.

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021, Esta influencia se confirma a través del análisis estadístico U de Mann Whitney, que arroja un valor inicial $p=0,637>0,05$ y un valor final $p=0,004<0,05$, respaldado por la prueba de Wilcoxon con $p=0,000<0,05$. Estos datos estadísticos evidencian la

efectividad de integrar saberes locales para mejorar significativamente la cohesión en la escritura narrativa dentro de este entorno educativo particular.

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la gramática o corrección de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, Santa Rosa, 2021, comprobada mediante los resultados de la Prueba U de Mann Whitney que presenta un valor de pre test $p=0,637>0,05$ y un post test $p=0,007<0,05$ y la prueba de Wilcoxon que presenta un $p=0,000<0,05$.

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021. Esto se verifica mediante el análisis U de Mann Whitney, que muestra un valor inicial $p=0,637>0,05$ y un valor posterior $p=0,007<0,05$, complementado por la prueba de Wilcoxon con $p=0,000<0,05$. Estos resultados estadísticos confirman la eficacia de incorporar saberes locales para potenciar significativamente la precisión gramatical en la producción de textos narrativos en este contexto escolar específico.

Los saberes locales como estrategia influyen significativamente en la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 202. Esta influencia se evidencia a través del análisis estadístico U de Mann Whitney, que arroja un valor inicial $p=0,555>0,05$ y un valor final $p=0,003<0,05$, respaldado por la prueba de Wilcoxon con $p=0,000<0,05$. Estos datos estadísticos demuestran la efectividad de integrar saberes locales para mejorar significativamente los aspectos de presentación en la escritura narrativa dentro de este entorno educativo específico.

RECOMENDACIONES

1. A las autoridades del Ministerio de Educación implementar políticas educativas para revalorar los saberes locales para transmitirlo a las futuras generaciones con la finalidad de preservar la riqueza histórico cultural de nuestros ancestros.
2. A la Dirección Regional de Ayacucho (DREA) fortalecer la educación intercultural revalorando la sabiduría, costumbres y tradiciones de los antepasados, lo cual debe estar plasmado en el currículo regional, de esta manera los estudiantes podrán conocer y valorar su identidad cultural autóctona.
3. A los profesores de las diferentes instituciones educativas del área de comunicación utilizar los saberes locales como una estrategia para mejorar la producción de textos, así como también valorar la cultura local.

Referencias Bibliográficas

- Alvarez, G. (2004). *Textos y discursos. Introducción a la lingüística del texto* (3ra. ed.). Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Austin, J. L. (1971). *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Barcelona: Paidós.
- Ávila Romero, L. E., Betancourt Posada, A., Arias Hernández, G., & Ávila Romero, A. (2016). Vinculación comunitaria y diálogo de saberes en la educación superior intercultural en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 759-783.
- Ávila, L., Betancourt, A., Arias, G., & Ávila, A. (2016). Vinculación comunitaria y diálogo de saberes en la educación superior intercultural en México. *Investigación Educativa*, 21(70), 759-783.
- Bautista, M. (2004). *Manual de Metodología de Investigación*. Caracas, Venezuela: TALITIP.
- Busot, A. (1986). *Investigación Educacional*. Venezuela: EDILUZ.
- Bustos, M. (1996). *Medio ambiente y comportamiento humano*. México: Resma.
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona : Paidós.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1997). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ.
- Coral, S. (2020). *Uso del Módulo “Nuestros Saberes Populares” y el Desarrollo de las Competencias Comunicativas en el Área de Comunicación en los Estudiantes de la Institución Educativa N° 0004 – Lamas*. Lima: UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle.
- Coras, N. (2019). *Actividades vivenciales para producción de textos narrativos en estudiante de quinto grado de educación básica regular, Ayacucho 2019*. Trujillo: Universidad César Vallejo. Recuperado el 26 de Agosto de 2021
- De la Vega Farfán, E. (2015). *Estrategias metodológicas de recuperación de saberes locales para mejorar la producción de textos en los niños y niñas del III ciclo de la I.E. N° 56039 de Tinta*. Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Arequipa.
- Díaz, L. (20 de setiembre de 2002). La Escritura: Modelos Explicativos e Implicaciones Didácticas. *Revista de pedagogía*, 319-332. Obtenido de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000200007
- Escandell, V. (2006). *Introducción a la pragmática* (2.a ed.). Barcelona, España: Ariel.

- Fromm, L. (2009). *El sentido de lectoescritura en el aula de la realidad que tenemos la idea que queremos*. . San José: Editorama.
- Gálvez García, C. (2005). *Saberes locales en el mundo global*. Sevilla: Universidad Pablo Olavide.
- Gálvez Vargas, L. A. (2005). Aplicación del Tercio curricular en la Institución educativa privada de menores N° 72380 de Markayoqa. En P. A. Campesinas, *Saber local en la escuela y comunidad* (págs. 37-46). Lima: PRATEC.
- Hernández, R., Fernández, R., & Batista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (6. Ed., Ed.) México: Mc Graw Hill Education.
- Hymes, D. (1971). *Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach*. London: International Journal of Cross Cultural Management.
- Lévi-Strauss, C. (1962). *El pensamiento Salvaje*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Llala, S. (2011). *Produciendo textos escritos a partir de su cultura*. Cusco: San Marcos.
- Llorca, M., & Vega, A. (1998). *Psicomotricidad y globalización del currículum de educación infantil*. Málaga: Aljibe.
- Lomas, C. (2014). Competencia comunicativa, enseñanza del lenguaje y enfoques comunicativos de la educación lingüística. En C. Lomas (Ed.), *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje* (págs. 32-45). Barcelona: Octaedro.
- Marcelo, M. (2017). *Producción de textos instructivos a partir de su cultura en los estudiantes del sexto grado de la institución educativa N° 20406 la Huaquilla - Huaral*. Huancavelica: UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA.
- Ministerio de educación. (2014). *Rutas de aprendizaje*. Lima: PERUEUCA, Sistema digital para el aprendizaje. Obtenido de http://recursos.perueduca.pe/rutas2014/listadorec.php?seccn_cod=15#
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (29 de Octubre de 2021). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://umc.minedu.gob.pe/>
- Ministerio de Educación y Formación profesional. (2019). *Informe Pisa 2018*. Madrid: Secretaría general técnica.

- Molina, C., & Cuba, I. (2021). La influencia histórico-cultural en la educación. Qué define e influye en las modalidades educativas según su momento y entorno. *Revista Científica de la Universidad de Belgrano*, 4(2), 27-34.
- Muñoz, J. (2010). *Derechos y libertades en la política y la legislación educativas españolas*. Pamplona: EUNSA.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación*. (5. Ed., Ed.) Bogotá: Ediciones de la U.
- Organizacion de las Naciones Unidas para Alimentacion y Agricultura [FAO]. (23 de diciembre de 2021). *Bolivia combina investigación científica y saber local para garantizar seguridad alimentaria*. Obtenido de Food and Agriculture Organization of the United Nations: <https://www.fao.org/in-action/agronoticias/detail/en/c/495234/>
- Pichardo. (2020). *La importancia de los saberes locales en la educación comunitaria*. Lima: UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas PRATEC. (2012). *Diálogo de Saberes. Una aproximación epistemológica*. Lima: AMC EDITORES SAC.
- Quispe, R. (2012). *Metodología de investigación*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal Huamanga.
- Quispe, R. (2019). Estrategias vivenciales para la producción de textos contextualizados en estudiantes del 2° grado de educación primaria. *REVISTA INVESTIGACIÓN UNSCH*, 39-43.
- Rengifo. (2003). *La enseñanza es estar contento*. Lima : PRATEC.
- Sabino, C. (1992). *Planteamiento de la investigación*. Caracas: Panapo.
- Salgado, R., Keyser, U., & Ruiz, G. (15 de Setiembre de 2018). Conocimientos y Saberes locales en tres propuestas curriculares para educación indígena. *Sinética revista electrónica de educación*, 1-17.
- Secretaría de cultura. (15 de Noviembre de 2019). Los conocimientos, como la palabra y el fuego crecen cuando se comparten. *Concluye primer encuentro Nacional de Saberes Locales con niñas y niños portadores de conocimiento y saberes locales*, págs. 1-5.
- Solano, J. (2002). *Educación y Aprendizaje*. Costa Rica: CECC/SICA.
- Sotomayor, C., Ávila, N., Jéldrez, E. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Santiago: PEFC.

- Tenorio, V. (2018). *La vitalidad del quechua a inicios del siglo XXI*. Ayacucho: Colectivo Cultural Amarti.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (2da. ed.). Bogotá: ECOE.
- Toledo, V. (2005). La memoria tradicional: la importancia agroecológica de los saberes locales. *LEISA Revista de AGROECOLOGÍA*, 16-20.
- Tusón, J. (1997). *La escritura*. Barcelona: OCTAEDRO, S.L.
- Valderrama, S. (2002). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Vilchez, G. (2017). *Los saberes locales como estrategia para desarrollar la capacidad de producción de textos narrativos en los estudiantes del cuarto grado del nivel secundario de la Institución Educativa "Luz divina de los andes" Del distrito de pacucha, departamento de Ap. Arequipa* : UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN.
- Woodos, P. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía de investigación Educativa*. Barcelona : Paidós.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Los saberes locales como estrategias para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Planteamiento del problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
Problema general: ¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021?	Objetivo general: Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021	Hipótesis general: Los saberes locales como estrategia producen efectos significativos en la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021			Enfoque de investigación Enfoque cuantitativo
Problemas específicos: ¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021? ¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021? ¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021? ¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de	Objetivos específicos: Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021 Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021 Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021 Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la gramática o corrección de los textos narrativos en los estudiantes de	Hipótesis específicas: Los saberes locales como estrategia producen efectos significativos en la adecuación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021 Los saberes locales como estrategia producen efectos significativos en la coherencia de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021 Los saberes locales como estrategia producen efectos significativos en la cohesión de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021	• Planificación • Textualización • Revisión V.I: Los saberes locales como estrategia	• Planificación • Textualización • Revisión	Tipo de investigación Aplicada Nivel Explicativa Método Hipotético deductivo Diseño de investigación Diseño cuasiexperimental Población: Los estudiantes de cuarto grado de la Institución José Gálvez Muestra: La muestra está conformada por 40 estudiantes de cuarto "A" y "B"

educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la gramática o corrección de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

¿Cómo influye los saberes locales como estrategia para mejorar la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021?

educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Los saberes locales como estrategia producen efectos significativos en la gramática o corrección de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Los saberes locales como estrategia producen efectos significativos en la estilística de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

Los saberes locales como estrategia producen efectos significativos en la presentación de los textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la IE José Gálvez, Santa Rosa, 2021

V.D: Producción de textos narrativos

- Adecuación
- Coherencia
- Cohesión
- Gramática o corrección
- Estilista
- Presentación

Muestreo: No probabilística – Intencional

Técnica

Observación

Observación

Instrumento

Lista de cotejo

Rúbrica analítica



INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ESCRITA (PRODUCCIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO)

DATOS GENERALES:

APELLIDOS y Nombres:

Edad:

Grado: **Sección:** **Fecha:**

Género: a) Femenino () b) Masculino ()

Dimensiones	Ítems	Niveles			Evidencia (descripción de actividades desarrolladas)	Nota
		En inicio	En proceso	Logro esperado		
		(1)	(2)	(3)		
Adecuación	1. Registro lingüístico	El registro lingüístico no es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	El registro en algunos casos corresponde con la naturaleza de los personajes y del narrador elegido.	El registro lingüístico es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.		
	2. Propósito y el objetivo comunicativo	El texto narrativo no cuenta una historia temporalmente. La secuencia de hechos no es atractiva.	El texto cuenta una historia, aunque la secuencia temporal no es muy clara; la expectativa se ve frustrada.	El texto cuenta una historia siguiendo una secuencia temporal y generando expectativa.		

Coherencia

3. Fuentes de información	No recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) tampoco a documentos escritos que contengan saberes locales para recrear sus textos narrativos.	Utiliza escasas fuentes orales y escritas sobre los saberes locales; las fuentes que utiliza no siempre son confiables.	Recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) así como documentos escritos que contengan los saberes locales para recrear sus textos narrativos.
4. Título adecuado	El título no guarda relación con el tema del texto y no es atractivo.	El título se relaciona con el tema, aunque no es atractivo o viceversa.	El título guarda relación con el tema y es atractivo.
5. Estructura narrativa	El texto narrativo escrito no responde a la estructura inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta hechos en una secuencia no tan clara de inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta con claridad el inicio el nudo y el desenlace de la historia.
6. Inicio de la narración	El texto no presenta con claridad a los personajes principales, el espacio y el tiempo no están definidos claramente.	El texto inicia mencionando vagamente a los personajes principales, se hace una descripción escueta del espacio y del tiempo.	Se presenta el inicio del texto narrativo en el que se mencionan a los personajes principales, así como la descripción del espacio y la mención del tiempo desde el primer momento o a largo de toda la narración.
7. Nudo de la narración	No se evidencia un conflicto con claridad. Tampoco los mini conflictos que generan intriga e interés en el lector.	Se presenta solo un nudo principal y no miniconflictos en la narración.	Se presenta un conflicto principal que altera la situación normal de la narración, así como miniconflictos que generan intriga e interés en el lector.
8. Desenlace de la narración	No se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que exprese un nuevo estado en la narración.	El desenlace de la narración es inesperado, pero poco verosímil o se hace algo evidente o previsible.	Se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que presenta un nuevo estado en la narración.
9. Claridad de las ideas	No se cuenta la historia de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	La narración se hace por momentos oscura y presenta información redundante.	La historia se cuenta de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.
10. Estructura de los párrafos	Los párrafos no guardan unidad temática ni mantienen la temporalidad de la historia.	Los párrafos presentan oraciones que temáticamente a veces se dispersan y descuidan la temporalidad.	Cada párrafo presenta oraciones que aborda un tema específico de la historia; es contada temporalmente y hace avanzar la narración.

Cohesión	11. Hilo conductor	El tema se dispersa a lo largo del texto y la historia no progresa.	El tema está presente a lo largo del texto, aunque con algunas digresiones o progresa con dificultad.	Los párrafos guardan unidad temática y mantienen la temporalidad de la historia
	12. Elementos de la narración	La mayoría de los elementos de la narración no se muestran con claridad en el texto.	No aparecen algunos elementos de la narración (personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo) claramente definidos.	Aparecen oportuna y justificadamente los elementos de la narración: personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo.
	13. Narrador y punto de vista	El tipo de narrador no corresponde y no armoniza con el material de la narración.	Hay algunas fluctuaciones injustificadas en el tipo de narrador y el punto de vista no coherentes con el material narrado.	Elige un punto de vista de acuerdo con el narrador (omnisciente, testigo, protagonista) que ajusta al material narrado.
	14. Conectores temporales	No se evidencia el uso efectivo de conectores temporales ni de adverbios de tiempo.	Utiliza algunos conectores temporales para ordenar los hechos de su texto, y ocasionalmente, los adverbios de tiempo.	Utiliza los conectores temporales para ordenar los hechos, así como los adverbios de tiempo.
	15. Anáforas en el texto	Su texto presenta repeticiones del nombre de elementos que aparecen en la narración.	El texto narrativo utiliza en algunos casos anáforas para evitar la redundancia en el uso de nombres de los elementos de la narración.	Presenta anáforas que enlazan las oraciones en el texto narrativo y evitan la repetición de los elementos con el mismo nombre.
	16. Signos de puntuación	No se evidencia el uso apropiado de los signos de puntuación para delimitar las unidades del texto.	El texto presenta algunos signos de puntuación que intentan delimitar las unidades del texto.	Utiliza los signos de puntuación (coma, punto y coma, punto seguido, punto aparte, punto final) para delimitar las unidades del texto (Sintagma o frase, oración, párrafo, texto escrito).
	17. Relación semántica	Las palabras en el texto no guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	Hay presencia de algunas palabras que guardan relación semántica en función del tema abordado.	Las palabras en el texto guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.
	18. Tiempos verbales	Los tiempos verbales no se ajustan a la narración y tipo de narrador.	En ocasiones, no hay concordancia en función del tiempo de la narración y tipo de narrador.	Los tiempos verbales se ajustan a la narración y tipo de narrador.
Gramática o corrección	19. Concordancia nominal y verbal	El texto muestra dificultades en el tema de la concordancia nominal y verbal.	El texto no presenta en ocasiones concordancia nominal y verbal.	El texto presenta una adecuada concordancia nominal y verbal.

Estilística	20. Uso de conectores	Repite sistemáticamente conectores y conjunciones.	Ocasionalmente presenta el uso reiterado de conectores o conjunciones	Uso variado de conectores y conjunciones a lo largo de su texto.
	21. Ortografía de la letra	Presenta errores en la escritura de letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente la mayoría de las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)
	22. Reglas de tildación	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación.	Escribe las palabras atendiendo a las reglas de tildación.
	23. Uso de las mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos errores en el uso de las mayúsculas.	Escribe las palabras atendiendo al uso de las mayúsculas.
	24. Sinónimos y variación léxica	El texto presenta repeticiones excesivas y/o el uso de palabras demasiado coloquiales.	En el texto se evidencia el uso de algunos sinónimos y léxico variado que buscan evitar la monotonía.	El texto utiliza sinónimos y léxico variado y apropiado que enriquecen la narración.
	25. Figuras retóricas	El texto carece de figuras retóricas.	El texto usa eventualmente algunas figuras retóricas y/o se suelen usar sin necesidad.	Utiliza figuras retóricas apropiadas como metáforas, hipérboles, personificaciones, etc. para darle riqueza a su composición.
	26. Variación sintáctica	El texto presenta frases de estructura simple (uso excesivo de <i>y</i> , <i>pero</i> , <i>después</i>) y/o recurre al uso de anacolutos y construcciones rígidas.	El texto intenta narrarse de manera fluida, aunque suele presentar frases simples y uso redundante de algunos conectores.	El texto presenta una redacción fluida con formas sintácticas variadas y complejas, con riqueza y variación de conectores adecuados.
Presentación	27. Reglas de tildación y uso de mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta palabras conforme a las reglas de tildación y al uso de las mayúsculas.
	28. Organización del texto	El texto no respeta los márgenes del texto y tampoco usa las sangrías para diferenciar los párrafos.	El texto carece de márgenes o no recurre a las sangrías para delimitar los párrafos.	La organización del texto responde al formato establecido: márgenes y sangría.
	29. Caligrafía o tipografía	El texto narrativo no distingue la tipografía (mayúsculas, minúsculas, tipos y tamaño de letra, cursivas) para títulos, subtítulos, localismos, etc.	El texto narrativo, en algunos casos, no distingue una tipografía apropiada.	El texto considera la tipografía que se ha de usar: mayúsculas y minúsculas, subrayados, tipos y tamaño de letra, cursiva de acuerdo a los elementos del texto narrativo.

30. Limpieza	el texto presenta muchas manchas, garabatos y una caligrafía ininteligible.	El texto presenta algunas manchas y garabatos o una caligrafía algo ininteligible.	El texto final presenta una caligrafía inteligible, sin manchas o garabatos.
--------------	---	--	--

PRUEBA DIAGNÓSTICA SOBRE PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

I. DATOS PERSONALES

1.1 Apellidos y Nombres:

.....

1.2 Grado y sección:

.....

1.3 Fecha:

.....

Indicaciones:

- 1º. *Estimado(a) estudiante, esta prueba forma parte de la investigación «Los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos», que se viene desarrollando en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Tiene como objetivo recoger información sobre cuán competente eres en la escritura de textos narrativos, por lo que es importante que lo desarrolles sin recurrir al apoyo de otras personas.*
- 2º. *Lee atentamente la situación comunicativa para que puedas escribir tu texto narrativo.*
- 3º. *El texto que escribirás debe tener una extensión mínima de dos páginas.*
- 4º. *Si te falta espacio para escribir tus primeros borradores, usa hojas en blanco que tengas.*
- 5º. *Escribe la versión final de tu texto narrativo y adjúntalo a este documento.*
- 6º. *Cuentas con una semana para poder desarrollar tu texto. Al culminarlo, entrégaselo a tu docente.*

II. ESCRIBIMOS NUESTRO TEXTO NARRATIVO

A. SITUACIÓN COMUNICATIVA

El centro poblado de Santa Rosa tiene una rica tradición cultural que no ha sido difundida dentro de la región. Entra ellas tenemos actividades como la *Cocapallay*, la pesca en familia; festividades como las fiestas de Santa Rosa y San Juan o los carnavales; costumbres como el *Wawa pampay* o *Warmi urquy*, etc.; además de innumerables mitos y narraciones populares —algunas basadas en hechos reales, y otras que provienen del imaginario colectivo— que vienen desde nuestros abuelos y que se siguen contando hasta el día de hoy.

Sin embargo, la modernidad no está imponiendo otra forma de vida y mucha de esa riqueza se está perdiendo. Por ello es importante preguntarnos: ¿cuánto conocemos sobre nuestra cultura?, ¿cómo podemos preservarla y fortalecerla?, ¿por qué medio podemos difundir lo que sabemos de ella? Frente a esto, te proponemos el reto de escribir un texto narrativo —que puede ser un cuento, mito, leyenda, fábula, crónica o testimonio— resaltando las costumbres, tradiciones, vivencias y expresiones culturales de tu comunidad. De la misma manera, es importante que determines los personajes, espacio y tiempo teniendo en cuenta la estructura del texto narrativo.

B. PLANIFICAMOS NUESTRO TEXTO

1. Piensa en tres historias o en hechos sorprendentes que te hayan sucedido y que guarden alguna relación con los saberes locales, tradiciones, mitos, creencias, etc., de tu pueblo. Anótalos aquí y luego elije la que más te guste para escribir tu texto narrativo.

2. Responde:

a. ¿Para qué escribiré?

b. ¿Sobre qué escribiré?

c. ¿Para quién voy a escribir?

d. ¿Qué registro lingüístico tendrán los personajes de tu cuento?

3. Responde:

¿Quién contará los hechos?

¿Quiénes serán los personajes?

**RESPONDE**

¿Dónde se desarrollará la historia?



¿Cuándo sucederá?



4. Has una lista de las acciones que ocurrirán en tu texto narrativo y organízalas indicando el inicio, nudo y desenlace.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

D. REVISAMOS NUESTRO TEXTO NARRATIVO

Marca con un aspa (x) en donde corresponda. Corrige tu texto teniendo en cuenta las preguntas que marcaste «No»

n.º	Criterio para evaluar el texto narrativo	Sí	No
1	¿Has adecuado el registro lingüístico a las características de tus personajes tomando en cuenta el propósito de tu texto?		
2	¿Tu texto recoge los saberes locales de tu comunidad?		
3	¿Tu texto está escrito con claridad y guarda relación con el tema y el título?		
4	¿Se presenta al narrador, personajes, tiempo, espacio, acontecimiento de manera justificada?		
5	¿Tu texto presenta un inicio, nudo y desenlace apropiados y bien definidos?		
6	¿Las ideas de tu texto están unidas mediante conectores y signos de puntuación?		
7	¿Las oraciones de tu texto se relacionan unas con otras?		
8	¿Tu texto está correctamente escrito en cuanto a la tildación y uso de las mayúsculas?		
9	¿has usado figuras literarias y vocabulario variado para enriquecer tu texto?		
10	¿Tu texto presenta limpieza, una correcta caligrafía o tipografía y respeta los márgenes y sangrías?		

Si tienes que corregir hazlo en tu borrador.

Escribe la versión final de tu texto narrativo en hojas aparte y adjúntalas a este documento.

Gracias por tu compromiso

CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Registro lingüístico	57,43	141,357	,375	,946
2. Propósito y el objetivo comunicativo	57,50	141,638	,408	,945
3. Fuentes de información	57,27	142,133	,543	,944
4. Título adecuado	57,40	140,593	,521	,944
5. Estructura narrativa	57,57	139,220	,602	,943
6. Inicio de la narración	57,67	136,575	,749	,942
7. Nudo de la narración	57,70	137,941	,762	,942
8. Desenlace de la narración	57,77	138,392	,672	,943
9. Claridad de las ideas	57,93	140,133	,584	,944
10. Estructura de los párrafos	57,83	139,316	,627	,943
11. Hilo conductor	57,43	140,944	,572	,944
12. Elementos de la narración	57,93	138,685	,690	,943
13. Narrador y punto de vista	57,80	137,614	,703	,942
14. Conectores temporales	58,00	137,241	,704	,942
15. Anáforas en el texto	57,80	139,683	,563	,944
16. Signos de puntuación	57,80	140,372	,517	,944
17. Relación semántica	57,80	136,924	,691	,942
18. Tiempos verbales	57,73	137,995	,662	,943
19. Concordancia nominal y verbal	57,80	136,028	,749	,942

20. Uso de conectores	57,63	137,689	,704	,942
21. Ortografía de la letra	57,60	137,145	,614	,943
22. Reglas de tildación	57,63	141,482	,494	,944
23. Uso de las mayúsculas	57,70	136,217	,745	,942
24. Sinónimos y variación léxica	57,63	137,689	,704	,942
25. Figuras retóricas	57,63	136,378	,680	,943
26. Variación sintáctica	57,87	138,464	,613	,943
27. Reglas de tildación y uso de mayúsculas	57,63	138,654	,586	,944
28. Organización del texto	57,43	140,461	,458	,945
29. Caligrafía o tipografía	57,37	142,309	,360	,946
30. Limpieza	57,07	147,789	,044	,948



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

Doctorado en Educación

TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: JOSÉ RODRÍGUEZ BERROCAL

Grado académico: Doctor

Título profesional: Licenciado en Ciencias de la Educación

Institución en el que labora: Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Fecha: 07 de enero de 2021

Instrumento de evaluación: Rúbrica

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, se le exhorta registrar las observaciones en el casillero correspondiente con la finalidad de mejorar la pertinencia del instrumento en evaluación.

CRITERIOS					APRECIA		OBSERVACIONES
Dimensiones	Ítems	Niveles			SÍ	NO	
		En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)			
Adecuación	1. Registro lingüístico	El registro lingüístico no es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	El registro en algunos casos corresponde con la naturaleza de los personajes y del narrador elegido.	El registro lingüístico es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	X		
	2. Propósito y el objetivo comunicativo	El texto narrativo no cuenta una historia temporalmente. La secuencia de hechos no es atractiva.	El texto cuenta una historia, aunque la secuencia temporal no es muy clara; la expectativa se ve frustrada.	El texto cuenta una historia siguiendo una secuencia temporal y generando expectativa.	X		
	3. Fuentes de información	No recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) tampoco a documentos escritos que contengan saberes locales para recrear sus textos narrativos.	Utiliza escasas fuentes orales y escritas sobre los saberes locales; las fuentes que utiliza no siempre son confiables.	Recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) así como documentos escritos que contengan los saberes locales para recrear sus textos narrativos.	X		

Coherencia	4. Título adecuado	El título no guarda relación con el tema del texto y no es atractivo.	El título se relaciona con el tema, aunque no es atractivo o viceversa.	El título guarda relación con el tema y es atractivo.	X		
	5. Estructura narrativa	El texto narrativo escrito no responde a la estructura inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta hechos en una secuencia no tan clara de inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta con claridad el inicio el nudo y el desenlace de la historia.	X		
	6. Inicio de la narración	El texto no presenta con claridad a los personajes principales, el espacio y el tiempo no están definidos claramente.	El texto inicia mencionando vagamente a los personajes principales, se hace una descripción escueta del espacio y del tiempo.	Se presenta el inicio del texto narrativo en el que se mencionan a los personajes principales, así como la descripción del espacio y la mención del tiempo desde el primer momento o a largo de toda la narración.	X		
	7. Nudo de la narración	No se evidencia un conflicto con claridad. Tampoco los mini conflictos que generan intriga e interés en el lector.	Se presenta solo un nudo principal y no miniconflictos en la narración.	Se presenta un conflicto principal que altera la situación normal de la narración, así como miniconflictos que generan intriga e interés en el lector.	X		
	8. Desenlace de la narración	No se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que exprese un nuevo estado en la narración.	El desenlace de la narración es inesperado, pero poco verosímil o se hace algo evidente o previsible.	Se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que presenta un nuevo estado en la narración.	X		
	9. Claridad de las ideas	No se cuenta la historia de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	La narración se hace por momentos oscura y presenta información redundante.	La historia se cuenta de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	X		
	10. Estructura de los párrafos	Los párrafos no guardan unidad temática ni mantienen la temporalidad de la historia.	Los párrafos presentan oraciones que temáticamente a veces se dispersan y descuidan la temporalidad.	Cada párrafo presenta oraciones que aborda un tema específico de la historia; es contada temporalmente y hace avanzar la narración.	X		
	11. Hilo conductor	El tema se dispersa a lo largo del texto y la historia no progresa.	El tema está presente a lo largo del texto, aunque con algunas digresiones o progresa con dificultad.	Los párrafos guardan unidad temática y mantienen la temporalidad de la historia	X		
	12. Elementos de la narración	La mayoría de los elementos de la narración no se muestran con claridad en el texto.	No aparecen algunos elementos de la narración (personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo) claramente definidos.	Aparecen oportuna y justificadamente los elementos de la narración: personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo.	X		
	13. Narrador y punto de vista	El tipo de narrador no corresponde y no armoniza con el material de la narración.	Hay algunas fluctuaciones injustificadas en el tipo de narrador y el punto de vista no coherentes con el material narrado.	Elige un punto de vista de acuerdo con el narrador (omnisciente, testigo, protagonista) que ajusta al material narrado.	X		

Cohesión	14. Conectores temporales	No se evidencia el uso efectivo de conectores temporales ni de adverbios de tiempo.	Utiliza algunos conectores temporales para ordenar los hechos de su texto, y ocasionalmente, los adverbios de tiempo.	Utiliza los conectores temporales para ordenar los hechos, así como los adverbios de tiempo.	X		
	15. Anáforas en el texto	Su texto presenta repeticiones del nombre de elementos que aparecen en la narración.	El texto narrativo utiliza en algunos casos anáforas para evitar la redundancia en el uso de nombres de los elementos de la narración.	Presenta anáforas que enlazan las oraciones en el texto narrativo y evitan la repetición de los elementos con el mismo nombre.	X		
	16. Signos de puntuación	No se evidencia el uso apropiado de los signos de puntuación para delimitar las unidades del texto.	El texto presenta algunos signos de puntuación que intentan delimitar las unidades del texto.	Utiliza los signos de puntuación (coma, punto y coma, punto seguido, punto aparte, punto final) para delimitar las unidades del texto (Sintagma o frase, oración, párrafo, texto escrito).	X		
	17. Relación semántica	Las palabras en el texto no guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	Hay presencia de algunas palabras que guardan relación semántica en función del tema abordado.	Las palabras en el texto guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	X		
	18. Tiempos verbales	Los tiempos verbales no se ajustan a la narración y tipo de narrador.	En ocasiones, no hay concordancia en función del tiempo de la narración y tipo de narrador.	Los tiempos verbales se ajustan a la narración y tipo de narrador.	X		
Gramática o corrección	19. Concordancia nominal y verbal	El texto muestra dificultades en el tema de la concordancia nominal y verbal.	El texto no presenta en ocasiones concordancia nominal y verbal.	El texto presenta una adecuada concordancia nominal y verbal.	X		
	20. Uso de conectores	Repite sistemáticamente conectores y conjunciones.	Ocasionalmente presenta el uso reiterado de conectores o conjunciones	Uso variado de conectores y conjunciones a lo largo de su texto.	X		
	21. Ortografía de la letra	Presenta errores en la escritura de letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente la mayoría de las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	X		
	22. Reglas de tildación	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación.	Escribe las palabras atendiendo a las reglas de tildación.	X		
	23. Uso de las mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos errores en el uso de las mayúsculas.	Escribe las palabras atendiendo al uso de las mayúsculas.	X		
Estilística	24. Sinónimos y variación léxica	El texto presenta repeticiones excesivas y/o el uso de palabras demasiado coloquiales.	En el texto se evidencia el uso de algunos sinónimos y léxico variado que buscan evitar la monotonía.	El texto utiliza sinónimos y léxico variado y apropiado que enriquecen la narración.	X		
	25. Figuras retóricas	El texto carece de figuras retóricas.	El texto usa eventualmente algunas figuras retóricas y/o se suelen usar sin necesidad	Utiliza figuras retóricas apropiadas como metáforas, hipérboles, personificaciones, etc. para darle riqueza a su composición	X		
Presentación	26. Variación sintáctica	El texto presenta frases de estructura simple (uso excesivo de <i>y</i> , <i>pero</i> , <i>después</i>) y/o recurre al uso de anacolutos y construcciones rígidas.	El texto intenta narrarse de manera fluida, aunque suele presentar frases simples y uso redundante de algunos conectores.	El texto presenta una redacción fluida con formas sintácticas variadas y complejas, con riqueza y variación de conectores adecuados.	X		
	27. Reglas de tildación y uso de mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta palabras conforme a las reglas de tildación y al uso de las mayúsculas.	X		
	28. Organización del texto	El texto no respeta los márgenes del texto y tampoco usa las sangrías para diferenciar los párrafos.	El texto carece de márgenes o no recurre a las sangrías para delimitar los párrafos.	La organización del texto responde al formato establecido: márgenes y sangría.	X		
	29. Caligrafía o tipografía	El texto narrativo no distingue la tipografía (mayúsculas, minúsculas, tipos y tamaño de letra, cursivas) para títulos, subtítulos, localismos, etc.	El texto narrativo, en algunos casos, no distingue una tipografía apropiada.	El texto considera la tipografía que se ha de usar: mayúsculas y minúsculas, subrayados, tipos y tamaño de letra, cursiva de acuerdo a los elementos del texto narrativo.	X		
	30. Limpieza	El texto presenta muchas manchas, garabatos y una caligrafía ininteligible.	El texto presenta algunas manchas y garabatos o una caligrafía algo ininteligible.	El texto final presenta una caligrafía inteligible, sin manchas o garabatos.	X		



Firma del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

Doctorado en educación

TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: VÍCTOR GEDEÓN PALOMINO ROJAS

Grado académico: Doctor

Título profesional: LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución en el que labora: Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Fecha: 06 de enero de 2021

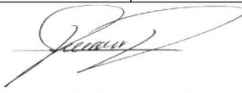
Instrumento de evaluación: Rúbrica

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, se le exhorta registrar las observaciones en el casillero correspondiente con la finalidad de mejorar la pertinencia del instrumento en evaluación.

CRITERIOS					APRECIA		OBSERVACIONES
Dimensiones	Ítems	Niveles			SÍ	NO	
		En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)			
Adecuación	1. Registro lingüístico	El registro lingüístico no es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	El registro en algunos casos corresponde con la naturaleza de los personajes y del narrador elegido.	El registro lingüístico es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	X		
	2. Propósito y el objetivo comunicativo	El texto narrativo no cuenta una historia temporalmente. La secuencia de hechos no es atractiva.	El texto cuenta una historia, aunque la secuencia temporal no es muy clara; la expectativa se ve frustrada.	El texto cuenta una historia siguiendo una secuencia temporal y generando expectativa.	X		
	3. Fuentes de información	No recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) tampoco a documentos escritos que contengan	Utiliza escasas fuentes orales y escritas sobre los saberes locales; las fuentes que utiliza no siempre son confiables.	Recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) así como documentos escritos que contengan los saberes locales para recrear sus textos narrativos.	X		

		saberes locales para recrear sus textos narrativos.					
Coherencia	4. Título adecuado	El título no guarda relación con el tema del texto y no es atractivo.	El título se relaciona con el tema, aunque no es atractivo o viceversa.	El título guarda relación con el tema y es atractivo.	X		
	5. Estructura narrativa	El texto narrativo escrito no responde a la estructura inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta hechos en una secuencia no tan clara de inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta con claridad el inicio el nudo y el desenlace de la historia.	X		
	6. Inicio de la narración	El texto no presenta con claridad a los personajes principales, el espacio y el tiempo no están definidos claramente.	El texto inicia mencionando vagamente a los personajes principales, se hace una descripción escueta del espacio y del tiempo.	Se presenta el inicio del texto narrativo en el que se mencionan a los personajes principales, así como la descripción del espacio y la mención del tiempo desde el primer momento o a largo de toda la narración.	X		
	7. Nudo de la narración	No se evidencia un conflicto con claridad. Tampoco los mini conflictos que generan intriga e interés en el lector.	Se presenta solo un nudo principal y no miniconflictos en la narración.	Se presenta un conflicto principal que altera la situación normal de la narración, así como miniconflictos que generan intriga e interés en el lector.	X		
	8. Desenlace de la narración	No se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que exprese un nuevo estado en la narración.	El desenlace de la narración es inesperado, pero poco verosímil o se hace algo evidente o previsible.	Se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que presenta un nuevo estado en la narración.	X		
	9. Claridad de las ideas	No se cuenta la historia de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	La narración se hace por momentos oscura y presenta información redundante.	La historia se cuenta de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	X		
	10. Estructura de los párrafos	Los párrafos no guardan unidad temática ni mantienen la temporalidad de la historia.	Los párrafos presentan oraciones que temáticamente a veces se dispersan y descuidan la temporalidad.	Cada párrafo presenta oraciones que aborda un tema específico de la historia; es contada temporalmente y hace avanzar la narración.	X		
	11. Hilo conductor	El tema se dispersa a lo largo del texto y la historia no progresa.	El tema está presente a lo largo del texto, aunque con algunas digresiones o progresa con dificultad.	Los párrafos guardan unidad temática y mantienen la temporalidad de la historia	X		
	12. Elementos de la narración	La mayoría de los elementos de la narración no se muestran con claridad en el texto.	No aparecen algunos elementos de la narración (personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo) claramente definidos.	Aparecen oportuna y justificadamente los elementos de la narración: personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo.	X		
	13. Narrador y punto de vista	El tipo de narrador no corresponde y no armoniza con el material de la narración.	Hay algunas fluctuaciones injustificadas en el tipo de narrador y el punto de vista no coherentes con el material narrado.	Elige un punto de vista de acuerdo con el narrador (omnisciente, testigo, protagonista) que ajusta al material narrado.	X		

Cohesión	14. Conectores temporales	No se evidencia el uso efectivo de conectores temporales ni de adverbios de tiempo.	Utiliza algunos conectores temporales para ordenar los hechos de su texto, y ocasionalmente, los adverbios de tiempo.	Utiliza los conectores temporales para ordenar los hechos, así como los adverbios de tiempo.	X		
	15. Anáforas en el texto	Su texto presenta repeticiones del nombre de elementos que aparecen en la narración.	El texto narrativo utiliza en algunos casos anáforas para evitar la redundancia en el uso de nombres de los elementos de la narración.	Presenta anáforas que enlazan las oraciones en el texto narrativo y evitan la repetición de los elementos con el mismo nombre.	X		
	16. Signos de puntuación	No se evidencia el uso apropiado de los signos de puntuación para delimitar las unidades del texto.	El texto presenta algunos signos de puntuación que intentan delimitar las unidades del texto.	Utiliza los signos de puntuación (coma, punto y coma, punto seguido, punto aparte, punto final) para delimitar las unidades del texto (Sintagma o frase, oración, párrafo, texto escrito).	X		
	17. Relación semántica	Las palabras en el texto no guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	Hay presencia de algunas palabras que guardan relación semántica en función del tema abordado.	Las palabras en el texto guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	X		
	18. Tiempos verbales	Los tiempos verbales no se ajustan a la narración y tipo de narrador.	En ocasiones, no hay concordancia en función del tiempo de la narración y tipo de narrador.	Los tiempos verbales se ajustan a la narración y tipo de narrador.	X		
Gramática o corrección	19. Concordancia nominal y verbal	El texto muestra dificultades en el tema de la concordancia nominal y verbal.	El texto no presenta en ocasiones concordancia nominal y verbal.	El texto presenta una adecuada concordancia nominal y verbal.	X		
	20. Uso de conectores	Repite sistemáticamente conectores y conjunciones.	Ocasionalmente presenta el uso reiterado de conectores o conjunciones	Uso variado de conectores y conjunciones a lo largo de su texto.	X		
	21. Ortografía de la letra	Presenta errores en la escritura de letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente la mayoría de las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	X		
	22. Reglas de tildación	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación.	Escribe las palabras atendiendo a las reglas de tildación.	X		
	23. Uso de las mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos errores en el uso de las mayúsculas.	Escribe las palabras atendiendo al uso de las mayúsculas.	X		
Estilística	24. Sinónimos y variación léxica	El texto presenta repeticiones excesivas y/o el uso de palabras demasiado coloquiales.	En el texto se evidencia el uso de algunos sinónimos y léxico variado que buscan evitar la monotonía.	El texto utiliza sinónimos y léxico variado y apropiado que enriquecen la narración.	X		
	25. Figuras retóricas	El texto carece de figuras retóricas.	El texto usa eventualmente algunas figuras retóricas y/o se suelen usar sin necesidad.	Utiliza figuras retóricas apropiadas como metáforas, hipérboles, personificaciones, etc.	X		
Presentación	26. Variación sintáctica	El texto presenta frases de estructura simple (uso excesivo de <i>y</i> , <i>pero</i> , <i>después</i>) y/o recurre al uso de anacolutos y construcciones rígidas.	El texto intenta narrarse de manera fluida, aunque suele presentar frases simples y uso redundante de algunos conectores.	El texto presenta una redacción fluida con formas sintácticas variadas y complejas, con riqueza y variación de conectores adecuados.	X		
	27. Reglas de tildación y uso de mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta palabras conforme a las reglas de tildación y al uso de las mayúsculas.	X		
	28. Organización del texto	El texto no respeta los márgenes del texto y tampoco usa las sangrías para diferenciar los párrafos.	El texto carece de márgenes o no recurre a las sangrías para delimitar los párrafos.	La organización del texto responde al formato establecido: márgenes y sangría.	X		
	29. Caligrafía o tipografía	El texto narrativo no distingue la tipografía (mayúsculas, minúsculas, tipos y tamaño de letra, cursivas) para títulos, subtítulos, localismos, etc.	El texto narrativo, en algunos casos, no distingue una tipografía apropiada.	El texto considera la tipografía que se ha de usar: mayúsculas y minúsculas, subrayados, tipos y tamaño de letra, cursiva de acuerdo a los elementos del texto narrativo.	X		
	30. Limpieza	El texto presenta muchas manchas, garabatos y una caligrafía ininteligible.	El texto presenta algunas manchas y garabatos o una caligrafía algo ininteligible.	El texto final presenta una caligrafía inteligible, sin manchas o garabatos.	X		



Firma del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

Doctorado en educación

TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: Quispe Arroyo, Adolfo

Grado académico: Doctor

Título profesional: Licenciado en Educación Secundaria en Filosofía y Psicología

Institución en el que labora: Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Fecha: 07 de enero de 2021

Instrumento de evaluación: Rúbrica

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, se le exhorta registrar las observaciones en el casillero correspondiente con la finalidad de mejorar la pertinencia del instrumento en evaluación.

CRITERIOS					APRECIA		OBSERVACIONES
Dimensiones	Ítems	Niveles			SÍ	NO	
		En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)			
Adecuación	1. Registro lingüístico	El registro lingüístico no es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	El registro en algunos casos corresponde con la naturaleza de los personajes y del narrador elegido.	El registro lingüístico es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	X		
	2. Propósito y el objetivo comunicativo	El texto narrativo no cuenta una historia temporalmente. La secuencia de hechos no es atractiva.	El texto cuenta una historia, aunque la secuencia temporal no es muy clara; la expectativa se ve frustrada.	El texto cuenta una historia siguiendo una secuencia temporal y generando expectativa.	X		
	3. Fuentes de información	No recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) tampoco a documentos escritos que contengan saberes locales para recrear sus textos narrativos.	Utiliza escasas fuentes orales y escritas sobre los saberes locales; las fuentes que utiliza no siempre son confiables.	Recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) así como documentos escritos que contengan los saberes locales para recrear sus textos narrativos.	X		

Coherencia	4. Título adecuado	El título no guarda relación con el tema del texto y no es atractivo.	El título se relaciona con el tema, aunque no es atractivo o viceversa.	El título guarda relación con el tema y es atractivo.	X		
	5. Estructura narrativa	El texto narrativo escrito no responde a la estructura inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta hechos en una secuencia no tan clara de inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta con claridad el inicio el nudo y el desenlace de la historia.	X		
	6. Inicio de la narración	El texto no presenta con claridad a los personajes principales, el espacio y el tiempo no están definidos claramente.	El texto inicia mencionando vagamente a los personajes principales, se hace una descripción escueta del espacio y del tiempo.	Se presenta el inicio del texto narrativo en el que se mencionan a los personajes principales, así como la descripción del espacio y la mención del tiempo desde el primer momento o a largo de toda la narración.	X		
	7. Nudo de la narración	No se evidencia un conflicto con claridad. Tampoco los mini conflictos que generan intriga e interés en el lector.	Se presenta solo un nudo principal y no miniconflictos en la narración.	Se presenta un conflicto principal que altera la situación normal de la narración, así como miniconflictos que generan intriga e interés en el lector.	X		
	8. Desenlace de la narración	No se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que exprese un nuevo estado en la narración.	El desenlace de la narración es inesperado, pero poco verosímil o se hace algo evidente o previsible.	Se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que presenta un nuevo estado en la narración.	X		
	9. Claridad de las ideas	No se cuenta la historia de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	La narración se hace por momentos oscura y presenta información redundante.	La historia se cuenta de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	X		
	10. Estructura de los párrafos	Los párrafos no guardan unidad temática ni mantienen la temporalidad de la historia.	Los párrafos presentan oraciones que temáticamente a veces se dispersan y descuidan la temporalidad.	Cada párrafo presenta oraciones que aborda un tema específico de la historia; es contada temporalmente y hace avanzar la narración.	X		
	11. Hilo conductor	El tema se dispersa a lo largo del texto y la historia no progresa.	El tema está presente a lo largo del texto, aunque con algunas digresiones o progresa con dificultad.	Los párrafos guardan unidad temática y mantienen la temporalidad de la historia	X		
	12. Elementos de la narración	La mayoría de los elementos de la narración no se muestran con claridad en el texto.	No aparecen algunos elementos de la narración (personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo) claramente definidos.	Aparecen oportuna y justificadamente los elementos de la narración: personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo.	X		
	13. Narrador y punto de vista	El tipo de narrador no corresponde y no armoniza con el material de la narración.	Hay algunas fluctuaciones injustificadas en el tipo de narrador y el punto de vista no coherentes con el material narrado.	Elige un punto de vista de acuerdo con el narrador (omnisciente, testigo, protagonista) que ajusta al material narrado.	X		

Cohesión	14. Conectores temporales	No se evidencia el uso efectivo de conectores temporales ni de adverbios de tiempo.	Utiliza algunos conectores temporales para ordenar los hechos de su texto, y ocasionalmente, los adverbios de tiempo.	Utiliza los conectores temporales para ordenar los hechos, así como los adverbios de tiempo.	X		
	15. Anáforas en el texto	Su texto presenta repeticiones del nombre de elementos que aparecen en la narración.	El texto narrativo utiliza en algunos casos anáforas para evitar la redundancia en el uso de nombres de los elementos de la narración.	Presenta anáforas que enlazan las oraciones en el texto narrativo y evitan la repetición de los elementos con el mismo nombre.	X		
	16. Signos de puntuación	No se evidencia el uso apropiado de los signos de puntuación para delimitar las unidades del texto.	El texto presenta algunos signos de puntuación que intentan delimitar las unidades del texto.	Utiliza los signos de puntuación (coma, punto y coma, punto seguido, punto aparte, punto final) para delimitar las unidades del texto (Sintagma o frase, oración, párrafo, texto escrito).	X		
	17. Relación semántica	Las palabras en el texto no guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	Hay presencia de algunas palabras que guardan relación semántica en función del tema abordado.	Las palabras en el texto guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	X		
	18. Tiempos verbales	Los tiempos verbales no se ajustan a la narración y tipo de narrador.	En ocasiones, no hay concordancia en función del tiempo de la narración y tipo de narrador.	Los tiempos verbales se ajustan a la narración y tipo de narrador.	X		
Gramática o corrección	19. Concordancia nominal y verbal	El texto muestra dificultades en el tema de la concordancia nominal y verbal.	El texto no presenta en ocasiones concordancia nominal y verbal.	El texto presenta una adecuada concordancia nominal y verbal.	X		
	20. Uso de conectores	Repite sistemáticamente conectores y conjunciones.	Ocasionalmente presenta el uso reiterado de conectores o conjunciones	Uso variado de conectores y conjunciones a lo largo de su texto.	X		
	21. Ortografía de la letra	Presenta errores en la escritura de letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente la mayoría de las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	X		
	22. Reglas de tildación	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación.	Escribe las palabras atendiendo a las reglas de tildación.	X		
	23. Uso de las mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos errores en el uso de las mayúsculas.	Escribe las palabras atendiendo al uso de las mayúsculas.	X		
Estilística	24. Sinónimos y variación léxica	El texto presenta repeticiones excesivas y/o el uso de palabras demasiado coloquiales.	En el texto se evidencia el uso de algunos sinónimos y léxico variado que buscan evitar la monotonía.	El texto utiliza sinónimos y léxico variado y apropiado que enriquecen la narración.	X		
	25. Figuras retóricas	El texto carece de figuras retóricas.	El texto usa eventualmente algunas figuras retóricas y/o se suelen usar sin necesidad.	Utiliza figuras retóricas apropiadas como metáforas, hipérboles, personificaciones, etc. para darle riqueza a su composición.	X		
Presentación	26. Variación sintáctica	El texto presenta frases de estructura simple (uso excesivo de <i>y, pero, después</i>) y/o recurre al uso de anacolutos y construcciones rígidas.	El texto intenta narrarse de manera fluida, aunque suele presentar frases simples y uso redundante de algunos conectores.	El texto presenta una redacción fluida con formas sintácticas variadas y complejas, con riqueza y variación de conectores adecuados.	X		
	27. Reglas de tildación y uso de mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta palabras conforme a las reglas de tildación y al uso de las mayúsculas.	X		
	28. Organización del texto	El texto no respeta los márgenes del texto y tampoco usa las sangrías para diferenciar los párrafos.	El texto carece de márgenes o no recurre a las sangrías para delimitar los párrafos.	La organización del texto responde al formato establecido: márgenes y sangría.	X		
	29. Caligrafía o tipografía	El texto narrativo no distingue la tipografía (mayúsculas, minúsculas, tipos y tamaño de letra, cursivas) para títulos, subtítulos, localismos, etc.	El texto narrativo, en algunos casos, no distingue una tipografía apropiada.	El texto considera la tipografía que se ha de usar: mayúsculas y minúsculas, subrayados, tipos y tamaño de letra, cursiva de acuerdo a los elementos del texto narrativo.	X		
	30. Limpieza	El texto presenta muchas manchas, garabatos y una caligrafía ininteligible.	El texto presenta algunas manchas y garabatos o una caligrafía algo ininteligible.	El texto final presenta una caligrafía inteligible, sin manchas o garabatos.	X		


 Dr. Adolfo QUISPE ARROYO
 Dipl. N° A960749

Firma del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

Doctorado en educación

TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: RIVERA GUILLÉN, Blanca

Grado académico: Doctora

Título profesional: Licenciada en Lengua y Literatura

Institución en el que labora: Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Fecha: 06 de enero de 2021

Instrumento de evaluación: Rúbrica

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, se le exhorta registrar las observaciones en el casillero correspondiente con la finalidad de mejorar la pertinencia del instrumento en evaluación.

CRITERIOS					APRECIA		OBSERVACIONES
Dimensiones	Ítems	Niveles			SÍ	NO	
		En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)			
Adecuación	1. Registro lingüístico	El registro lingüístico no es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	El registro en algunos casos corresponde con la naturaleza de los personajes y del narrador elegido.	El registro lingüístico es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	X		
	2. Propósito y el objetivo comunicativo	El texto narrativo no cuenta una historia temporalmente. La secuencia de hechos no es atractiva.	El texto cuenta una historia, aunque la secuencia temporal no es muy clara; la expectativa se ve frustrada.	El texto cuenta una historia siguiendo una secuencia temporal y generando expectativa.	X		
	3. Fuentes de información	No recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) tampoco a documentos escritos que contengan saberes locales para recrear sus textos narrativos.	Utiliza escasas fuentes orales y escritas sobre los saberes locales; las fuentes que utiliza no siempre son confiables.	Recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) así como documentos escritos que contengan los saberes locales para recrear sus textos narrativos.	X		

Coherencia	4. Título adecuado	El título no guarda relación con el tema del texto y no es atractivo.	El título se relaciona con el tema, aunque no es atractivo o viceversa.	El título guarda relación con el tema y es atractivo.	X		
	5. Estructura narrativa	El texto narrativo escrito no responde a la estructura inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta hechos en una secuencia no tan clara de inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta con claridad el inicio el nudo y el desenlace de la historia.	X		
	6. Inicio de la narración	El texto no presenta con claridad a los personajes principales, el espacio y el tiempo no están definidos claramente.	El texto inicia mencionando vagamente a los personajes principales, se hace una descripción escueta del espacio y del tiempo.	Se presenta el inicio del texto narrativo en el que se mencionan a los personajes principales, así como la descripción del espacio y la mención del tiempo desde el primer momento o a largo de toda la narración.	X		
	7. Nudo de la narración	No se evidencia un conflicto con claridad. Tampoco los mini conflictos que generan intriga e interés en el lector.	Se presenta solo un nudo principal y no miniconflictos en la narración.	Se presenta un conflicto principal que altera la situación normal de la narración, así como miniconflictos que generan intriga e interés en el lector.	X		
	8. Desenlace de la narración	No se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que exprese un nuevo estado en la narración.	El desenlace de la narración es inesperado, pero poco verosímil o se hace algo evidente o previsible.	Se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que presenta un nuevo estado en la narración.	X		
	9. Claridad de las ideas	No se cuenta la historia de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	La narración se hace por momentos oscura y presenta información redundante.	La historia se cuenta de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	X		
	10. Estructura de los párrafos	Los párrafos no guardan unidad temática ni mantienen la temporalidad de la historia.	Los párrafos presentan oraciones que temáticamente a veces se dispersan y descuidan la temporalidad.	Cada párrafo presenta oraciones que aborda un tema específico de la historia; es contada temporalmente y hace avanzar la narración.	X		
	11. Hilo conductor	El tema se dispersa a lo largo del texto y la historia no progresa.	El tema está presente a lo largo del texto, aunque con algunas digresiones o progresa con dificultad.	Los párrafos guardan unidad temática y mantienen la temporalidad de la historia	X		
	12. Elementos de la narración	La mayoría de los elementos de la narración no se muestran con claridad en el texto.	No aparecen algunos elementos de la narración (personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo) claramente definidos.	Aparecen oportuna y justificadamente los elementos de la narración: personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo.	X		
	13. Narrador y punto de vista	El tipo de narrador no corresponde y no armoniza con el material de la narración.	Hay algunas fluctuaciones injustificadas en el tipo de narrador y el punto de vista no coherentes con el material narrado.	Elige un punto de vista de acuerdo con el narrador (omnisciente, testigo, protagonista) que ajusta al material narrado.	X		

Cohesión	14. Conectores temporales	No se evidencia el uso efectivo de conectores temporales ni de adverbios de tiempo.	Utiliza algunos conectores temporales para ordenar los hechos de su texto, y ocasionalmente, los adverbios de tiempo.	Utiliza los conectores temporales para ordenar los hechos, así como los adverbios de tiempo.	X		
	15. Anáforas en el texto	Su texto presenta repeticiones del nombre de elementos que aparecen en la narración.	El texto narrativo utiliza en algunos casos anáforas para evitar la redundancia en el uso de nombres de los elementos de la narración.	Presenta anáforas que enlazan las oraciones en el texto narrativo y evitan la repetición de los elementos con el mismo nombre.	X		
	16. Signos de puntuación	No se evidencia el uso apropiado de los signos de puntuación para delimitar las unidades del texto.	El texto presenta algunos signos de puntuación que intentan delimitar las unidades del texto.	Utiliza los signos de puntuación (coma, punto y coma, punto seguido, punto aparte, punto final) para delimitar las unidades del texto (Sintagma o frase, oración, párrafo, texto escrito).	X		
	17. Relación semántica	Las palabras en el texto no guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	Hay presencia de algunas palabras que guardan relación semántica en función del tema abordado.	Las palabras en el texto guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	X		
	18. Tiempos verbales	Los tiempos verbales no se ajustan a la narración y tipo de narrador.	En ocasiones, no hay concordancia en función del tiempo de la narración y tipo de narrador.	Los tiempos verbales se ajustan a la narración y tipo de narrador.	X		
Gramática o corrección	19. Concordancia nominal y verbal	El texto muestra dificultades en el tema de la concordancia nominal y verbal.	El texto no presenta en ocasiones concordancia nominal y verbal.	El texto presenta una adecuada concordancia nominal y verbal.	X		
	20. Uso de conectores	Repite sistemáticamente conectores y conjunciones.	Ocasionalmente presenta el uso reiterado de conectores o conjunciones	Uso variado de conectores y conjunciones a lo largo de su texto.	X		
	21. Ortografía de la letra	Presenta errores en la escritura de letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente la mayoría de las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	X		
	22. Reglas de tildación	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación.	Escribe las palabras atendiendo a las reglas de tildación.	X		
	23. Uso de las mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos errores en el uso de las mayúsculas.	Escribe las palabras atendiendo al uso de las mayúsculas.	X		
Estilística	24. Sinónimos y variación léxica	El texto presenta repeticiones excesivas y/o el uso de palabras demasiado coloquiales.	En el texto se evidencia el uso de algunos sinónimos y léxico variado que buscan evitar la monotonía.	El texto utiliza sinónimos y léxico variado y apropiado que enriquecen la narración.	X		
	25. Figuras retóricas	El texto carece de figuras retóricas.	El texto usa eventualmente algunas figuras retóricas y/o se suelen usar sin necesidad.	Utiliza figuras retóricas apropiadas como metáforas, hipérboles, personificaciones, etc. para darle riqueza a su composición.	X		
Presentación	26. Variación sintáctica	El texto presenta frases de estructura simple (uso excesivo de <i>y</i> , <i>pero</i> , <i>después</i>) y/o recurre al uso de anacolutos y construcciones rígidas.	El texto intenta narrarse de manera fluida, aunque suele presentar frases simples y uso redundante de algunos conectores.	El texto presenta una redacción fluida con formas sintácticas variadas y complejas, con riqueza y variación de conectores adecuados.	X		
	27. Reglas de tildación y uso de mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación y el uso de las mayúsculas.	El texto presenta palabras conforme a las reglas de tildación y al uso de las mayúsculas.	X		
	28. Organización del texto	El texto no respeta los márgenes del texto y tampoco usa las sangrías para diferenciar los párrafos.	El texto carece de márgenes o no recurre a las sangrías para delimitar los párrafos.	La organización del texto responde al formato establecido: márgenes y sangría.	X		
	29. Caligrafía o tipografía	El texto narrativo no distingue la tipografía (mayúsculas, minúsculas, tipos y tamaño de letra, cursivas) para títulos, subtítulos, localismos, etc.	El texto narrativo, en algunos casos, no distingue una tipografía apropiada.	El texto considera la tipografía que se ha de usar: mayúsculas y minúsculas, subrayados, tipos y tamaño de letra, cursiva de acuerdo a los elementos del texto narrativo.	X		
	30. Limpieza	El texto presenta muchas manchas, garabatos y una caligrafía ininteligible.	El texto presenta algunas manchas y garabatos o una caligrafía algo ininteligible.	El texto final presenta una caligrafía inteligible, sin manchas o garabatos.	X		

Firma del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

Doctorado en educación

TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: Rojas Tello, Lucio Luis

Grado académico: Doctor

Título profesional: Licenciado en Lengua Española y Literatura

Institución en el que labora: Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Fecha: 07 de enero de 2021

Instrumento de evaluación: Rúbrica

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, se le exhorta registrar las observaciones en el casillero correspondiente con la finalidad de mejorar la pertinencia del instrumento en evaluación.

CRITERIOS					APRECIA		OBSERVACIONES
Dimensiones	Ítems	Niveles			SÍ	NO	
		En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)			
Adecuación	1. Registro lingüístico	El registro lingüístico no es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	El registro en algunos casos corresponde con la naturaleza de los personajes y del narrador elegido.	El registro lingüístico es apropiado para el narrador y los personajes de su texto narrativo.	X		
	2. Propósito y el objetivo comunicativo	El texto narrativo no cuenta una historia temporalmente. La secuencia de hechos no es atractiva.	El texto cuenta una historia, aunque la secuencia temporal no es muy clara; la expectativa se ve frustrada.	El texto cuenta una historia siguiendo una secuencia temporal y generando expectativa.	X		
	3. Fuentes de información	No recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) tampoco a documentos escritos que contengan saberes locales para recrear sus textos narrativos.	Utiliza escasas fuentes orales y escritas sobre los saberes locales; las fuentes que utiliza no siempre son confiables.	Recurre a fuentes orales (testimonios de los <i>yachaq</i> y/o personas conocedoras) así como documentos escritos que contengan los saberes locales para recrear sus textos narrativos.	X		
Coherencia	4. Título adecuado	El título no guarda relación con el tema del texto y no es atractivo.	El título se relaciona con el tema, aunque no es atractivo o viceversa.	El título guarda relación con el tema y es atractivo.	X		

	5. Estructura narrativa	El texto narrativo escrito no responde a la estructura inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta hechos en una secuencia no tan clara de inicio, nudo y desenlace.	El texto narrativo escrito presenta con claridad el inicio el nudo y el desenlace de la historia.	X		
	6. Inicio de la narración	El texto no presenta con claridad a los personajes principales, el espacio y el tiempo no están definidos claramente.	El texto inicia mencionando vagamente a los personajes principales, se hace una descripción escueta del espacio y del tiempo.	Se presenta el inicio del texto narrativo en el que se mencionan a los personajes principales, así como la descripción del espacio y la mención del tiempo desde el primer momento o a largo de toda la narración.	X		
	7. Nudo de la narración	No se evidencia un conflicto con claridad. Tampoco los mini conflictos que generan intriga e interés en el lector.	Se presenta solo un nudo principal y no miniconflictos en la narración.	Se presenta un conflicto principal que altera la situación normal de la narración, así como miniconflictos que generan intriga e interés en el lector.	X		
	8. Desenlace de la narración	No se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que exprese un nuevo estado en la narración.	El desenlace de la narración es inesperado, pero poco verosímil o se hace algo evidente o previsible.	Se produce un final cerrado o abierto inesperado y verosímil que presenta un nuevo estado en la narración.	X		
	9. Claridad de las ideas	No se cuenta la historia de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	La narración se hace por momentos oscura y presenta información redundante.	La historia se cuenta de manera lógica y con claridad, sin presentar contradicciones o información innecesaria.	X		
	10. Estructura de los párrafos	Los párrafos no guardan unidad temática ni mantienen la temporalidad de la historia.	Los párrafos presentan oraciones que temáticamente a veces se dispersan y descuidan la temporalidad.	Cada párrafo presenta oraciones que aborda un tema específico de la historia; es contada temporalmente y hace avanzar la narración.	X		
	11. Hilo conductor	El tema se dispersa a lo largo del texto y la historia no progresa.	El tema está presente a lo largo del texto, aunque con algunas digresiones o progresa con dificultad.	Los párrafos guardan unidad temática y mantienen la temporalidad de la historia	X		
	12. Elementos de la narración	La mayoría de los elementos de la narración no se muestran con claridad en el texto.	No aparecen algunos elementos de la narración (personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo) claramente definidos.	Aparecen oportuna y justificadamente los elementos de la narración: personajes, narrador, acontecimientos, lugar y tiempo.	X		
	13. Narrador y punto de vista	El tipo de narrador no corresponde y no armoniza con el material de la narración.	Hay algunas fluctuaciones injustificadas en el tipo de narrador y el punto de vista no coherentes con el material narrado.	Elige un punto de vista de acuerdo con el narrador (omnisciente, testigo, protagonista) que ajusta al material narrado.	X		
Cohesión	14. Conectores temporales	No se evidencia el uso efectivo de conectores temporales ni de adverbios de tiempo.	Utiliza algunos conectores temporales para ordenar los hechos de su texto, y ocasionalmente, los adverbios de tiempo.	Utiliza los conectores temporales para ordenar los hechos, así como los adverbios de tiempo.	X		

	15. Anáforas en el texto	Su texto presenta repeticiones del nombre de elementos que aparecen en la narración.	El texto narrativo utiliza en algunos casos anáforas para evitar la redundancia en el uso de nombres de los elementos de la narración.	Presenta anáforas que enlazan las oraciones en el texto narrativo y evitan la repetición de los elementos con el mismo nombre.	X		
	16. Signos de puntuación	No se evidencia el uso apropiado de los signos de puntuación para delimitar las unidades del texto.	El texto presenta algunos signos de puntuación que intentan delimitar las unidades del texto.	Utiliza los signos de puntuación (coma, punto y coma, punto seguido, punto aparte, punto final) para delimitar las unidades del texto (Sintagma o frase, oración, párrafo, texto escrito).	X		
	17. Relación semántica	Las palabras en el texto no guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	Hay presencia de algunas palabras que guardan relación semántica en función del tema abordado.	Las palabras en el texto guardan relación semántica entre sí, en función de la temática abordada.	X		
	18. Tiempos verbales	Los tiempos verbales no se ajustan a la narración y tipo de narrador.	En ocasiones, no hay concordancia en función del tiempo de la narración y tipo de narrador.	Los tiempos verbales se ajustan a la narración y tipo de narrador.	X		
Gramática o corrección	19. Concordancia nominal y verbal	El texto muestra dificultades en el tema de la concordancia nominal y verbal.	El texto no presenta en ocasiones concordancia nominal y verbal.	El texto presenta una adecuada concordancia nominal y verbal.	X		
	20. Uso de conectores	Repite sistemáticamente conectores y conjunciones.	Ocasionalmente presenta el uso reiterado de conectores o conjunciones	Uso variado de conectores y conjunciones a lo largo de su texto.	X		
	21. Ortografía de la letra	Presenta errores en la escritura de letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente la mayoría de las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	Escribe correctamente las letras que presentan igual pronunciación (b/v/w, c/k/q/z, g/j, etc.)	X		
	22. Reglas de tildación	El texto tiene limitaciones en el uso de las reglas del tildación.	El texto presenta algunos casos de uso inapropiado de las reglas de tildación.	Escribe las palabras atendiendo a las reglas de tildación.	X		
	23. Uso de las mayúsculas	El texto tiene limitaciones en el uso de las mayúsculas.	El texto presenta algunos errores en el uso de las mayúsculas.	Escribe las palabras atendiendo al uso de las mayúsculas.	X		
Estilística	24. Sinónimos y variación léxica	El texto presenta repeticiones excesivas y/o el uso de palabras demasiado coloquiales.	En el texto se evidencia el uso de algunos sinónimos y léxico variado que buscan evitar la monotonía.	El texto utiliza sinónimos y léxico variado y apropiado que enriquecen la narración.	X		
	25. Figuras retóricas	El texto carece de figuras retóricas.	El texto usa eventualmente algunas figuras retóricas y/o se suelen usar sin necesidad.	Utiliza figuras retóricas apropiadas como metáforas, hipérboles, personificaciones, etc. para darle riqueza a su composición.	X		
	26. Variación sintáctica	El texto presenta frases de estructura simple (uso excesivo de <i>y</i> , <i>pero</i> , <i>después</i>) y/o recurre al uso	El texto intenta narrarse de manera fluida, aunque suele presentar frases simples y uso redundante de algunos conectores.	El texto presenta una redacción fluida con formas sintácticas variadas y complejas, con riqueza y variación de conectores adecuados.	X		
Presentación	27. Mayúsculas	El texto no respeta el uso de las mayúsculas.	El texto respeta el uso de las mayúsculas.	El texto respeta el uso de las mayúsculas.			
	28. Organización del texto	El texto no respeta los márgenes del texto y tampoco usa las sangrías para diferenciar los párrafos.	El texto carece de márgenes o no recurre a las sangrías para delimitar los párrafos.	La organización del texto responde al formato establecido: márgenes y sangría.	X		
	29. Caligrafía o tipografía	El texto narrativo no distingue la tipografía (mayúsculas, minúsculas, tipos y tamaño de letra, cursivas) para títulos, subtítulos, localismos, etc.	El texto narrativo, en algunos casos, no distingue una tipografía apropiada.	El texto considera la tipografía que se ha de usar: mayúsculas y minúsculas, subrayados, tipos y tamaño de letra, cursiva de acuerdo a los elementos del texto narrativo.	X		
	30. Limpieza	El texto presenta muchas manchas, garabatos y una caligrafía ininteligible.	El texto presenta algunas manchas y garabatos o una caligrafía algo ininteligible.	El texto final presenta una caligrafía inteligible, sin manchas o garabatos.	X		

Firma del experto

Prueba binomial

		Categoría	N	Prop. observada	Prop. de prueba	Significación exacta (bilateral)	Decisión
Experto1	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			
Experto2	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			
Experto3	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			
Experto4	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			
Experto5	Grupo 1	Sí	30	1,00	,50	,000	Significativo
	Total		30	1,00			

PROPUESTA DE LOS SABERES LOCALES COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

Cómo recoger los saberes locales

A partir del calendario comunal o agrofestivo que incluye actividades agrícolas, fiestas religiosas, celebraciones, etc. Se va armando algo así como una enciclopedia local, se realiza una reflexión sobre la cosmovisión andina sin restarle la condición de verdadera. En esta actividad es necesaria la «participación de los niños y niñas en el ciclo agrofestivo de su comunidad, fortaleciendo su rol en la organicidad comunidad, en los rituales, en la crianza de la chacra, en la elaboración de artesanías» (Rengifo Vásquez, 2005, p. 18),

Tunque Lázaro et al. (2005) recomiendan que se haga énfasis en los testimonios por medio de conversaciones espontáneas con las personas que conozcan de la cultura local. Es necesario que se registre el nombre del entrevistado, del saber, registrarlo por escrito, nombre del entrevistador y la fecha. Entre los saberes que son posible de recoger tenemos la comida andina, medicina andina, tejidos andinos, actividades agrícolas, actividades artesanales, visita a centros ceremoniales, participación en ceremonias rituales, exposición de platos tradicionales, conversación sobre la cosmovisión, danzas, narraciones orales, visitas a centros ceremoniales y a lugares históricos (Gálvez Vargas, 2005). Además, es necesario que las instituciones educativas incorporen en la programación curricular la cultura local de la comunidad (Tunque Lázaro et al., 2005).

Tunque Lázaro et al. recomiendan «consultar a los comuneros, en especial a los *kuraq* (personas mayores) sobre los detalles a realizar en la actividad de afirmación cultural» (p. 75). En nuestro caso, recurriremos a los *yachaq* para la recopilación de narraciones de la tradición oral, costumbres, fiestas, celebraciones, etc. Es recomendable que el *yachaq* sea una persona anciana, una exautoridad que conozca toda la historia de la comunidad.

Estrategias según los momentos de la producción escrita

Estrategias de planificación

La planificación es la etapa que corresponde a la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones sobre organización del discurso, el análisis de las características de los posibles lectores y del contexto comunicativo, así como de la selección de estrategias para la planificación del texto.

Lo primero que se debe hacer es generar ideas sobre el tema que se redactará. Seguidamente, de todas las ideas generadas, se debe seleccionar las más pertinentes y organizarlas aplicando diversas técnicas (esquemas, mapas conceptuales). Los objetivos del texto, también deben estar definidos en esta etapa. Es conveniente, responder a ciertas preguntas: ¿a quién estará dirigido el texto?, ¿cuál es la relación del autor con el destinatario?, ¿cuál es el propósito del texto?

Estrategias de textualización

Llamamos textualización a la redacción propiamente dicha donde se concreta todo lo previsto en el plan. Lo pensado se traduce en información lingüística. En la redacción se debe trazar un esquema de redacción: y proceder a redactarlos en forma aislada. Durante la textualización se consideran algunos aspectos como la estructura, así como las propiedades del texto.

Estrategias de revisión y corrección: análisis de errores

Revisar significa saber comparar el texto producido con el plan previsto. En esta etapa el escritor debe leer selectivamente concentrándose en aspectos puntuales que quiere corregir: el contenido, la gramática, el estilo.

Se priorizan los errores, iniciando por los más profundos o de contenido y dejar para el final lo superficiales relacionados con la forma. Para ello se debe tachar palabras, añadir palabras en el margen, realizar subrayados. Es necesario saber utilizar la técnica de corrección adecuada a las características del error.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Área curricular : Comunicación
 1.2. Grado : 4to Sección: A
 1.3. Fecha : 07-08 de abril de 2021
 1.4. Docente : Yadina Flor Gutiérrez Ayala

II. TÍTULO: Recogemos información para planificar nuestro cuento a partir de los saberes locales como la cosmovisión andino-amazónica

III. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE:

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE		EVALUACIÓN	
COMPETENCIAS/CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS.	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Se comunica oralmente en su lengua materna ✓ Obtiene información del texto oral. ✓ Infiere e interpreta información del texto oral. ✓ Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. ✓ Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. ✓ Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. ✓ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral	✓ Obtiene información sobre los saberes locales como la cosmovisión andina expresada por el yachaq. ✓ Infiere e interpreta la información sobre los saberes locales (cosmovisión andina-amazónica) contada por el yachaq ✓ Adecúa, organiza y desarrolla la información obtenida sobre la cosmovisión andina-amazónica. ✓ Utiliza los recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. Interactúa estratégicamente con el Yachaq y sus compañeros. ✓ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.	Las entrevistas a los Yachaq, o conocedores sobre los saberes locales de la comunidad de Santa Rosa.	Lista de cotejo

IV. MOMENTOS, ACTIVIDADES Y TIEMPO DE APRENDIZAJE:

MOMENTO	ACTIVIDADES	TIEMPO
Inicio	La docente saluda y se presenta ante los estudiantes a través del grupo de WhatsApp y establecen los acuerdos de convivencia para las sesiones que se va a trabajar durante el semestre académico que dura el trabajo de investigación. A continuación, la docente presenta las siguientes imágenes:    Donde los estudiantes participan desde sus saberes previos través del chat de WhatsApp. La docente presenta un video: https://www.youtube.com/watch?v=8_u-o-BxrNA&ab_channel=GustavoAndresRomeroVelarde	15'

	Los estudiantes analizan y participan sobre los saberes locales que observaron en el video. Asimismo, mencionan algunos saberes de su localidad, de Santa Rosa, San Antonio, Rosario, Limonchayocc, Huanta, Tambo, San Miguel. Se presenta el propósito de la sesión “Realizar entrevistas a yachaq sobre los saberes locales (Cosmovisión andina de la comunidad de Santa Rosa, Rosario, San Antonio, Limonchayocc, etc.”																						
Desarrollo	Los estudiantes con la ayuda de la docente realizan un organizador visual sobre los saberes locales y la cosmovisión andina, luego socializan con sus compañeros. A partir de la teoría tratado los estudiantes redactan sus entrevistas. Los estudiantes redactan sus entrevistas Primero, realizan el planteamiento de la cosmovisión andina, donde los estudiantes delimitan su tema asegurando que están al alcance de sus posibilidades. Segundo, elaboran sus preguntas acerca de los saberes locales y cosmovisión andina-amazónica de su comunidad donde radican con la finalidad de profundizar el tema. Teniendo en cuenta los siguientes criterios como: ¿se relaciona con el tema? ¿las preguntas son claras? ¿las preguntas son breves? ¿las preguntas se comprobaron su validez con personas ajenas al estudio? ¿se entiende las preguntas? Tercero, las preguntas aplicadas son ensayadas entre los compañeros de aula, para lo cual se tiene los siguientes criterios, como la pronunciación correcta, tono de volumen adecuados, uso pertinente de gestos y miradas, preguntas claras, tiene manejo de su lengua materna como el quechua en caso de que el yachaq no domine el español. Cuarto, los estudiantes de manera personal realizan las entrevistas a los yachaq de sus comunidades sobre los saberes locales y la cosmovisión andina-amazónica. Finalmente, se revisa las transcripciones de las respuestas recogidas del yachaq y se procede a una exposición de los resultados. Las transcripciones y las exposiciones servirán para la planificación de sus cuentos sobre los saberes locales (cosmovisión andina-amazónica de la comunidad)	50'																					
Cierre	Retroalimentación Reflexionamos sobre nuestro aprendizaje <table border="1"> <thead> <tr> <th>Desempeños</th><th>Sí</th><th>No</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Obtuve información sobre los saberes locales como la cosmovisión andina-amazónica expresada por el yachaq.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Infiero e interpreto la información sobre los saberes locales como la cosmovisión andina.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Adecúo, organizo y desarrollo la información obtenida sobre la cosmovisión andina-amazónica.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Utilizo los recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Interactúo estratégicamente con el Yachaq y mis compañeros.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Reflexiono y evalúo la forma, el contenido y el contexto del texto oral.</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> El docente verifica el progreso de los propósitos de aprendizaje. El docente realiza las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo hemos aprendido? ¿Cómo podemos usar lo que aprendimos hoy? ¿Hemos logrado nuestro propósito de aprendizaje?	Desempeños	Sí	No	Obtuve información sobre los saberes locales como la cosmovisión andina-amazónica expresada por el yachaq.			Infiero e interpreto la información sobre los saberes locales como la cosmovisión andina.			Adecúo, organizo y desarrollo la información obtenida sobre la cosmovisión andina-amazónica.			Utilizo los recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.			Interactúo estratégicamente con el Yachaq y mis compañeros.			Reflexiono y evalúo la forma, el contenido y el contexto del texto oral.			25'
Desempeños	Sí	No																					
Obtuve información sobre los saberes locales como la cosmovisión andina-amazónica expresada por el yachaq.																							
Infiero e interpreto la información sobre los saberes locales como la cosmovisión andina.																							
Adecúo, organizo y desarrollo la información obtenida sobre la cosmovisión andina-amazónica.																							
Utilizo los recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.																							
Interactúo estratégicamente con el Yachaq y mis compañeros.																							
Reflexiono y evalúo la forma, el contenido y el contexto del texto oral.																							

V. RECURSOS Y MATERIALES:

MATERIALES EDUCATIVOS	RECURSOS EDUCATIVOS	ESPACIOS DE APRENDIZAJE
Hojas de resumen Libro de comunicación	Celular Laptop Parlante Libro	El aula, comunidad

	Diccionario bilingüe	
--	----------------------	--

REFLEXIÓN CRÍTICA: ¿Qué decisión tomaré sobre la sesión de hoy?

¿Cumplí con los propósitos?	Si	No	¿Se aclararon las dudas?	Si	No
¿Mis alumnos mostraron interés?	Si	No	¿Participo la mayoría?	Si	No
¿Es necesario replanificar la sesión?	Si	No	Otros		

.....
V° B° Firma director

.....
Docente del área

Guía de entrevista para el yachaq

Apellidos y nombres:

Edad:

Procedencia:

Lugar:

Fecha:

1. ¿En tu comunidad realizan el pago a Pachamama antes de realizar la siembra?
2. ¿Pachamama tiene vida? ¿por qué crees que tiene vida?
3. ¿Las lagunas y los ríos tienen encanto?
4. ¿los puquiales hacen daño a las personas?
5. ¿En tu comunidad realizan fiestas costumbristas para agradecer a pachamama?
6. ¿los desastres naturales son los castigos de los Apus u otros dioses?
7. ¿Las personas en tu comunidad guardan respeto a los gentiles o abuelos?
8. ¿en su comunidad realizan ofrendas a los muertos?
9. ¿Usted ayuda a las personas a realizar el pagapu?
10. ¿Las personas de su comunidad acude a los curanderos por algún mal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Área curricular : Comunicación
 1.2. Grado : 4to Sección: A
 1.3. Fecha : 14 de abril de 2021
 1.4. Docente : Yadina Flor Gutiérrez Ayala

II. TÍTULO: Planificamos cuentos desde nuestros saberes locales (cosmovisión andino-amazónica)

III. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE:

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE		EVALUACIÓN	
COMPETENCIAS/CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS.	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Escribe textos narrativos sobre saberes locales. ✓ Adecúa el cuento a la situación comunicativa. ✓ Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. ✓ Utiliza un lenguaje pertinente. ✓ Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del cuento.	✓ Adecúa el cuento a la situación comunicativa. ✓ Organiza las ideas de forma coherente y cohesionada teniendo en cuenta la cosmovisión andino-amazónica. ✓ Utiliza un lenguaje pertinente. ✓ Reflexiona y evalúa sobre su planificación del cuento.	Los estudiantes planifican cuentos desde los saberes locales (cosmovisión andino-amazónica)	Lista de cotejo

IV. MOMENTOS, ACTIVIDADES Y TIEMPO DE APRENDIZAJE:

MOMENTO	ACTIVIDADES	TIEMPO
Inicio	La docente saluda a los estudiantes mediante el grupo de WhatsApp y hace recordar los acuerdos de convivencia para la sesión de clase. La docente presenta el texto, "La misteriosa vicuña en el cerro Kumu Luma", para lo cual los estudiantes leen de acuerdo a la estrategia de Isabel Solé: Antes Los estudiantes responden las siguientes interrogantes: ¿Para qué voy a leer? ¿Sobre qué tratará el texto? ¿Qué ideas tengo acerca del título "La misteriosa vicuña en el cerro Kumu Luma"? ¿Cuántos párrafos tiene el texto? Durante Los estudiantes leen el cuento "La misteriosa vicuña en el centro Kumu Luma" de manera silenciosa para lo cual utilizan los diferentes tipos de estrategias como: subrayado de ideas principales o sumillado del párrafo. Después Los estudiantes responden las siguientes preguntas ¿Qué tipo de texto es un cuento? ¿Cuál es su propósito del cuento? ¿Quién es la protagonista? ¿Quiénes son los personajes secundarios? ¿Qué le sucedió? ¿Cuál es el tema del cuento? ¿Qué acciones se dio en el cuento? ¿Sobre qué temas trató en los diferentes párrafos? ¿Cuándo y dónde sucedieron los hechos? ¿Quién es el narrador? ¿Cómo inicia el cuento? ¿Cuál es el clímax o nudo del cuento? ¿Cómo finaliza el cuento? ¿Qué saberes locales se incorporaron en el cuento? Los estudiantes después de responder las preguntas socializan sus respuestas con sus compañeros a través de mensaje de voz. Los estudiantes participan a través de lluvia de ideas ¿Sobre qué tema trataremos durante la sesión de hoy? ¿para qué nos servirá la entrevista realizada en la clase anterior? A continuación, se presenta el propósito de la sesión "planificamos cuentos desde nuestros saberes locales (cosmovisión andino-amazónica)"	15'

Desarrollo	Los estudiantes usan un borrador antes de escribir un texto. Cada uno de ellos proponen varias opciones y escogen libremente. Ellos se centran en ciertas ideas clave y propias. Hacer listados: Los estudiantes realizan un listado sobre los saberes locales y cosmovisión andina que se practica en su comunidad: El pagapu antes de sembrar coca o cacau. Los cerros tienen vida Cuando el sol se pone en círculo se irá la lluvia El Pachamama. Símbolo de chirapa. Killa y sus significados El uku pacha, kay, pacha, qanan pacha Lluvia de ideas: los estudiantes luego de hacer listados de palabras sobre los saberes locales y la cosmovisión andina lo desarrollan en que consiste cada uno de ellos. Uku pacha: los de abajo, es el mundo de los muertos, el agua, etc. Kay pacha: era conocido el mudo del presente. Donde están los humanos y los diferentes tipos de animales y plantas. Qanan pacha: mundo de arriba, allí habitan los dioses andinos. Organizador visual: los estudiantes organizan sus ideas, a la vez discriminan los puntos que no van a considerar en sus historias. Elaboración del planificador: los estudiantes planifican su cuento teniendo en cuenta las actividades anteriores y la entrevista de la clase anterior.	50'
------------	---	-----

Planificador	
Producto: ¿Qué escribiré?	
Tipo: ¿Qué tipo de texto será?	
Intención: ¿Para qué escribiré?	
Destinatario: ¿Quiénes serán mis lectores?	
Registro: ¿Qué tipo de lenguaje usaré?	
¿Qué imágenes acompañarán al texto?	

Plan de redacción del cuento	
¿Cuál será nuestro título del cuento?	
¿Dónde sucede los hechos?	
¿Quiénes participan en la historia?	
¿Qué información consideraremos en el párrafo del inicio?	
¿Qué aspectos desarrollaremos en el nudo?	
¿Qué colocaremos en el párrafo de desenlace?	
¿Cuáles serán nuestras fuentes de información?	
¿Qué aspectos tomaremos en cuenta para revisar nuestro primer borrador?	

Cierre	Retroalimentación Reflexionamos sobre nuestro aprendizaje <table data-bbox="403 1592 1364 1794"> <tr> <th>Desempeños</th><th>Sí</th><th>No</th></tr> <tr> <td>Adecúo el cuento a la situación comunicativa de mi comunidad.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Organizo mis ideas de forma coherente y cohesionada teniendo en cuenta la cosmovisión andino-amazónica de mi comunidad.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Utilizo un lenguaje pertinente.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Reflexiono y evalúo sobre mi planificación del cuento.</td><td></td><td></td></tr> </table> El docente verifica el progreso de los propósitos de aprendizaje. El docente realiza las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo hemos aprendido? ¿Cómo podemos usar lo que aprendimos hoy? ¿Hemos logrado nuestro propósito de aprendizaje?	Desempeños	Sí	No	Adecúo el cuento a la situación comunicativa de mi comunidad.			Organizo mis ideas de forma coherente y cohesionada teniendo en cuenta la cosmovisión andino-amazónica de mi comunidad.			Utilizo un lenguaje pertinente.			Reflexiono y evalúo sobre mi planificación del cuento.			25'
Desempeños	Sí	No															
Adecúo el cuento a la situación comunicativa de mi comunidad.																	
Organizo mis ideas de forma coherente y cohesionada teniendo en cuenta la cosmovisión andino-amazónica de mi comunidad.																	
Utilizo un lenguaje pertinente.																	
Reflexiono y evalúo sobre mi planificación del cuento.																	

V. RECURSOS Y MATERIALES:

MATERIALES EDUCATIVOS	RECURSOS EDUCATIVOS	ESPACIOS DE APRENDIZAJE
Hojas de resumen Libro de comunicación	Celular Laptop Parlante Libro Diccionario bilingüe	El aula, comunidad

REFLEXIÓN CRÍTICA: ¿Qué decisión tomaré sobre la sesión de hoy?

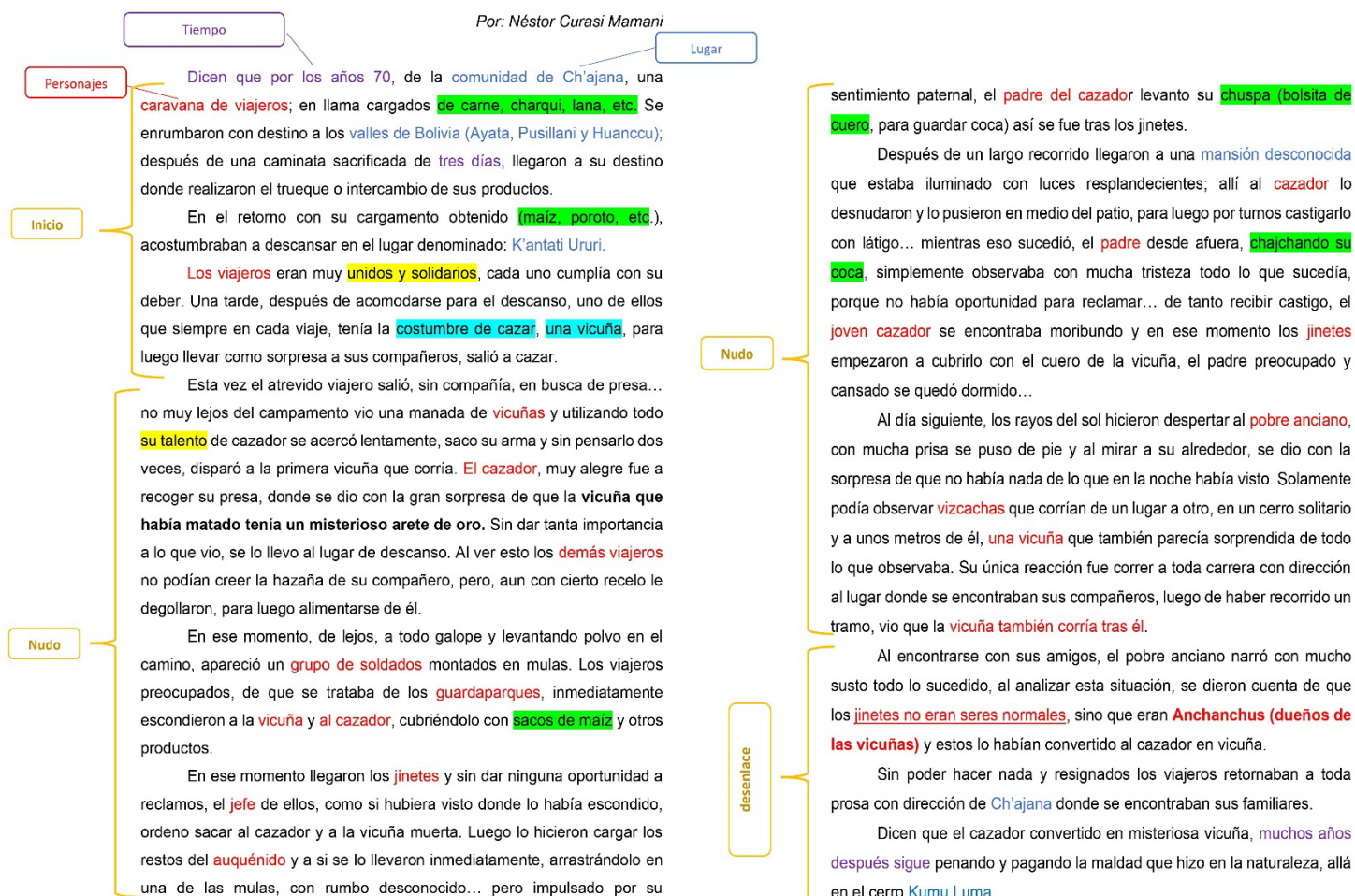
¿Cumplí con los propósitos?	Si	No	¿Se aclararon las dudas?	Si	No
¿Mis alumnos mostraron interés?	Si	No	¿Participo la mayoría?	Si	No
¿Es necesario replanificar la sesión?	Si	No	Otros		

V° B° Firma director

Docente del área

LA MISTERIOSA VICUÑA EN EL CERRO KUMU LUMA

Por: Néstor Curasi Mamani



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Área curricular : Comunicación
 1.2. Grado : 4to Sección: A
 1.3. Fecha : 16 y 21 de abril de 2021
 1.4. Docente : Yadina Flor Gutiérrez Ayala

II. TÍTULO: Escribimos cuentos desde nuestros saberes locales (cosmovisión andino-amazónica)

III. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE:

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE		EVALUACIÓN	
COMPETENCIAS/CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS.	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Escribe textos narrativos sobre saberes locales. ✓ Adecúa el cuento a la situación comunicativa. ✓ Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. ✓ Utiliza un lenguaje pertinente. ✓ Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del cuento.	✓ Adecúa el cuento de acuerdo a la planificación de los saberes locales. ✓ Organiza y desarrolla las ideas evitando contradicciones digresiones o redundancias del cuento e incorpora el tema de la cosmovisión andino-amazónico. ✓ Utiliza recursos ortográficos de puntuación y acentuación de manera adecuada para garantizar la claridad y el sentido del cuento. ✓ Evalúa el tema y la idea principal y secundarias que desarrolla en el cuento, además la pertinencia del formato el tipo de texto narrativo y el contexto.	Los estudiantes textualizan su cuento a partir de los saberes locales (cosmovisión andino-amazónica).	Lista de cotejo

IV. MOMENTOS, ACTIVIDADES Y TIEMPO DE APRENDIZAJE:

MOMENTO	ACTIVIDADES	TIEMPO
Inicio	La docente saluda a los estudiantes mediante el grupo de WhatsApp y hace recordar los acuerdos de convivencia para la sesión de clase. A continuación, la docente vuelve a presentar el texto de la sesión anterior "La misteriosa vicuña en el cerro Kumu Luma" a través de página web Quizizz, los estudiantes interactúan de manera individual completando los signos de puntuación por párrafos. Asimismo, identifican las ideas principales y la incorporación de los saberes locales en el cuento. Después de ello, en grupos analizan sus respuestas para lo cual la docente retroalimenta en tema de los signos de puntuación y signos auxiliares, asimismo, las ideas principales y el tema del cuento. La docente pregunta ¿Qué tema desarrollaremos en esta clase? Los estudiantes participan a través de la lluvia de ideas. Se da conocer el propósito de la clase "textualizamos nuestro cuento sobre los saberes locales (cosmovisión andina de nuestra comunidad)".	15'
Desarrollo	Textualización Los estudiantes redactan la primera versión del cuento teniendo en cuenta la planificación, los saberes locales (Cosmovisión andina-amazónica). Cabe recalcar que el cuento que deben redactar debe tener al menos cuatro carrillas con doble espacio, ello se recomienda con la finalidad para que	100'

	los compañeros o la docente puedan escribir los comentarios. La docente les da un tiempo de 30 minutos para su redacción. Después de los 30 minutos los estudiantes de manera individual después de finalizar su primera versión pasan a la revisión de sus cuentos teniendo en cuenta las contradicciones, digresiones o redundancias. A continuación, se definimos cada una de estas: Una contradicción es cuando en un mismo párrafo presentamos ideas contrarias al tema o a las ideas principales. Una digresión es una figura retórica que consiste en romper la ilación o cambiar el tema desarrollado por otro de manera intencionada. Esta acción nos ayuda a organizar adecuadamente el texto que se escribe. Una redundancia es el empleo de palabras innecesarias para expresar una idea o concepto de aquello que ya se dijo, o también de lo que ya se encuentra sobreentendido. También se revisa la coherencia y cohesión La coherencia es la relación lógica entre los párrafos, partes, elementos o estructura del texto que se escribe. Por ejemplo, entre las partes o elementos no debe producirse contradicción ni oposición. La cohesión es la propiedad gramatical del texto; aquí se reflexiona sobre el uso de los signos de puntuación o de los artículos (el, la, las, los), la tildación (agudas, graves, esdrújulas o tildación de monosílabos) y la estructura de las oraciones (sujeto, verbos, objetos) Finalmente, también es importante el uso de Vocabulario y el contexto del cuento. El vocabulario responde al uso variado del lenguaje según los receptores (por ejemplo, una palabra puede ser expresada de varias maneras). Podemos recurrir a sinónimos para que nuestros mensajes no sean repetitivos el cuento evidencie un vocabulario muy variado. El contexto hace referencia a las circunstancias que rodean el texto; en este caso, este se relaciona con los saberes locales como la cosmovisión andina-amazónica de su comunidad. Después de las pautas que dio la docente los estudiantes corregirán su texto, luego escriben la segunda versión del cuento. Comparación con los pares En esta etapa los estudiantes a través de página web: https://padlet.com/yadygutierrez4/gn32qjlm17562fwo comparan sus escritos con sus pares en tiempo real por un tiempo de 20 minutos, luego salen a compartir sus experiencias positivas y algunas dificultades. Luego los compañeros dan sugerencias de acuerdo de las dificultades, otros escriben los comentarios. Reescritura Los estudiantes y la docente corrigen las dificultades presentadas en los cuentos. Y se realiza una última socialización con todos sus compañeros del aula.													
Cierre	Retroalimentación Reflexionamos sobre nuestro aprendizaje <table border="1"> <thead> <tr> <th>Desempeños</th><th>Sí</th><th>No</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Organizo y desarrollo las ideas evitando contradicciones digresiones o redundancias del cuento e incorpora el tema de la cosmovisión andino-amazónico.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Utilizo recursos ortográficos de puntuación y acentuación de manera adecuada para garantizar la claridad y el sentido del cuento</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Evalúo el tema y la idea principal y secundarias que desarrolla en el cuento, además la pertinencia del formato el tipo de texto narrativo y el contexto.</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> El docente verifica el progreso de los propósitos de aprendizaje. El docente realiza las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo hemos aprendido? ¿Cómo podemos usar lo que aprendimos hoy? ¿Hemos logrado nuestro propósito de aprendizaje?	Desempeños	Sí	No	Organizo y desarrollo las ideas evitando contradicciones digresiones o redundancias del cuento e incorpora el tema de la cosmovisión andino-amazónico.			Utilizo recursos ortográficos de puntuación y acentuación de manera adecuada para garantizar la claridad y el sentido del cuento			Evalúo el tema y la idea principal y secundarias que desarrolla en el cuento, además la pertinencia del formato el tipo de texto narrativo y el contexto.			5'
Desempeños	Sí	No												
Organizo y desarrollo las ideas evitando contradicciones digresiones o redundancias del cuento e incorpora el tema de la cosmovisión andino-amazónico.														
Utilizo recursos ortográficos de puntuación y acentuación de manera adecuada para garantizar la claridad y el sentido del cuento														
Evalúo el tema y la idea principal y secundarias que desarrolla en el cuento, además la pertinencia del formato el tipo de texto narrativo y el contexto.														

V. RECURSOS Y MATERIALES:

MATERIALES EDUCATIVOS	RECURSOS EDUCATIVOS	ESPACIOS DE APRENDIZAJE
Hojas de resumen Libro de comunicación	Celular Laptop Parlante Libro	El aula, comunidad

	Diccionario bilingüe	
--	----------------------	--

REFLEXIÓN CRÍTICA: ¿Qué decisión tomaré sobre la sesión de hoy?

¿Cumplí con los propósitos?	Si	No	¿Se aclararon las dudas?	Si	No
¿Mis alumnos mostraron interés?	Si	No	¿Participo la mayoría?	Si	No
¿Es necesario replanificar la sesión?	Si	No	Otros		

V° B° Firma director

Docente del área

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Área curricular : Comunicación
 1.2. Grado : 4to Sección: A
 1.3. Fecha : 23 de abril de 2021
 1.4. Docente : Yadina Flor Gutiérrez Ayala

II. TÍTULO: Revisamos el cuento desde nuestros saberes locales (cosmovisión andino-amazónica)

III. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE:

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE		EVALUACIÓN	
COMPETENCIAS/CAPACIDADES	DESEMPEÑOS PRECISADOS.	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Escribe textos narrativos sobre saberes locales. ✓ Adecúa el cuento a la situación comunicativa. ✓ Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. ✓ Utiliza un lenguaje pertinente. ✓ Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del cuento.	✓ Evalúa el lenguaje utilizado ✓ Compara y contrasta aspectos gramaticales y ortográficos. ✓ Adecua el cuento a la situación comunicativa ✓ Reflexiona y evalúa el tema del cuento. ✓ Evalúa y reflexiona sobre la idea principal y secundarias. ✓ Analiza y evalúa sobre la pertinencia del formato del texto.	Los estudiantes revisan el cuento sobre los saberes locales (cosmovisión andino-amazónica)	Lista de cotejo

IV. MOMENTOS, ACTIVIDADES Y TIEMPO DE APRENDIZAJE:

MOMENTO	ACTIVIDADES	TIEMPO
Inicio	La docente saluda a los estudiantes mediante el grupo de WhatsApp y hace recordar los acuerdos de convivencia para la sesión de clase. A continuación, da conocer el propósito de la clase que es revisar el cuento sobre los saberes locales (cosmovisión andino-amazónica). La docente y los estudiantes responde de forma oral las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante revisar nuestro cuento? ¿Qué puntos crees que vamos a revisar?	15'

	La docente presenta el propósito de la sesión: revisar el cuento sobre la cosmovisión andino-amazónico.																			
Desarrollo	Revisión Todos los estudiantes ingresan a la página web de Padlet https://padlet.com/yadygutierrez4/gn32qjlm17562fwo. Luego cargan sus trabajos a través de las imágenes, algunos estudiantes de manera textual. Para la revisión del cuento se tiene en cuenta los siguientes tres puntos: Revisión formal, revisión de contenido y la revisión funcional. Revisión formal: los estudiantes con sus pares revisan y realizan preguntas como: ¿el cuento es claro y ordenado? ¿el cuento mantiene el tema o se desvía en el desarrollo? ¿es clara la secuencia de inicio, nudo y desenlace? ¿se relacionan las ideas y utilizan conectores adecuados? ¿Se utilizan los signos de puntuación para organizar la información del cuento? ¿el cuento está estructurado en párrafos? Revisando párrafos: para revisar los párrafos, los estudiantes realizan las siguientes preguntas ¿los párrafos del cuento son demasiado largo? ¿Por qué crees que es muy largo? ¿Las ideas se repiten en forma dispersa en el texto? ¿Cómo podemos solucionar? Revisando frases y oraciones: para revisar las frases y oraciones los estudiantes con sus pares toman los siguientes criterios: ¿las frases son muy largas? ¿podemos separar en dos oraciones? ¿consideraste en tu cuento las ideas importantes como la cosmovisión andina de tu comunidad? ¿habrá oraciones que se repiten en mi cuento? ¿el orden de mi oración está en el orden de sujeto, verbo, objeto o complemento? Revisando palabras: para revisar las palabras los estudiantes realizan las siguientes preguntas: ¿el cuento tiene palabras que se repiten? ¿las palabras que se repiten se pueden cambiar con otras? ¿las palabras utilizadas son adecuados? Revisando los signos de puntuación: para lo cual tienen en cuenta las siguientes preguntas: ¿Dónde comienza y donde termina la oración? ¿los signos de puntuación que utilicé estarán bien?, se recomienda a los estudiantes utilizar los signos auxiliares para dar riqueza al cuento. Revisando el estilo: los estudiantes analizan el estilo del texto, para lo cual realizan las siguientes preguntas: ¿Mi cuento respeta los márgenes derecho 3 cm, izquierdo 2 cm, arriba y abajo 2 cm? ¿Presenta sangría en cada párrafo? ¿El cuento presenta una caligrafía legible, sin manchas o garabatos? Revisión de contenido: los estudiantes con sus pares confrontan y comparan lo que planificaron, (el listado, lluvia de ideas, su esquema y el cuadro de planificación) con su textualización. Luego con sus pares realizan las siguientes preguntas: ¿De qué trata tu cuento? ¿Qué es lo que te gustó de tu cuento? Revisión funcional: en esta última los estudiantes se ponen en lugar de lectores para lo cual se realizan las siguientes preguntas: ¿Se entiende el cuento? ¿Qué otra informacional me gustaría encontrar en ese cuento? ¿Hay ideas que están fuera del lugar? ¿el cuento es impactante? ¿Qué le falta al cuento? ¿en qué se puede mejorar el cuento? Redacción final Los estudiantes redactan la versión final del cuento teniendo en cuenta todas las observaciones. ¿El uso del lenguaje es pertinente para los destinatarios o receptores? ¿El vocabulario es adecuado y variado? ¿En el desarrollo secuencial de las ideas garantizamos la coherencia y la cohesión? ¿El tipo y el formato del texto son los más adecuados?, ¿por qué? ¿Escribe el texto utilizando la lengua materna y segunda lengua? ¿Qué debemos mejorar en nuestra crónica? Redacción final Los estudiantes de manera individual redactan la versión final de sus cuentos teniendo en cuenta el estilo y presentación y comparten con toda la comunidad educativa.	60'																		
Cierre	Retroalimentación Reflexionamos sobre nuestro aprendizaje <table><tr><td>Desempeños</td><td>Sí</td><td>No</td></tr><tr><td>Evalúo el lenguaje utilizado</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Comparo y contrasto aspectos gramaticales y ortográficos</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Adecúo su cuento a la situación comunicativa</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Reflexiono y evalúa el tema del cuento.</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Evalúo y reflexiono sobre sobre la idea principal y secundarias.</td><td></td><td></td></tr></table>	Desempeños	Sí	No	Evalúo el lenguaje utilizado			Comparo y contrasto aspectos gramaticales y ortográficos			Adecúo su cuento a la situación comunicativa			Reflexiono y evalúa el tema del cuento.			Evalúo y reflexiono sobre sobre la idea principal y secundarias.			10'
Desempeños	Sí	No																		
Evalúo el lenguaje utilizado																				
Comparo y contrasto aspectos gramaticales y ortográficos																				
Adecúo su cuento a la situación comunicativa																				
Reflexiono y evalúa el tema del cuento.																				
Evalúo y reflexiono sobre sobre la idea principal y secundarias.																				

	Analizo y evalúo sobre la pertinencia del formato del texto			
	El docente verifica el progreso de los propósitos de aprendizaje.			
	El docente realiza las siguientes preguntas:			
	¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo hemos aprendido? ¿Cómo podemos usar lo que aprendimos hoy? ¿Hemos logrado nuestro propósito de aprendizaje?			

V. RECURSOS Y MATERIALES:

MATERIALES EDUCATIVOS	RECURSOS EDUCATIVOS	ESPACIOS DE APRENDIZAJE
Hojas de resumen Libro de comunicación	Celular Laptop Parlante Libro Diccionario bilingüe	El aula, comunidad

REFLEXIÓN CRÍTICA: ¿Qué decisión tomaré sobre la sesión de hoy?

¿Cumplí con los propósitos?	Si	No	¿Se aclararon las dudas?	Si	No
¿Mis alumnos mostraron interés?	Si	No	¿Participo la mayoría?	Si	No
¿Es necesario replanificar la sesión?	Si	No	Otros		

V° B° Firma director**Docente del área**

RESOLUCIÓN DE ACEPTACIÓN



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DE LA MAR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA "JOSÉ GÁLVEZ" – SANTA ROSA

Resolución Directoral N° 30-2021

Santa Rosa, 05 de abril de 2021.

Visto el expediente N° 150. De fecha 29 de marzo del presente año, presentado por la Srta. Yadina Flor Gutiérrez Ayala, solicitando autorización resolutive para realizar la recolección de datos a través del instrumento: la rúbrica (la preprueba y posprueba). Asimismo, aplicación de las sesiones experimentales sobre los saberes locales como estrategias para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa "José Gálvez", Santa Rosa, 2021, que se realizará del 07 de abril al 22 de julio de 2021.

CONSIDERANDO:

Que, es política de la Institución Educativa "José Gálvez" del Distrito de Santa Rosa, Provincia de La Mar, autorizar y brindar facilidades del caso para obtención de los datos de información, para realizar trabajos de investigación educativa mediante acto resolutive, que los resultados aporten al sector educativo;

Que, de conformidad a lo establecido por la Ley General de Educación N° 28044 y su Reglamento aprobado por D.S. N° 011-2012-ED, Ley de la Reforma Magisterial N° 29944 y su Reglamento aprobado por D.S. N° 004-2013-ED y sus modificaciones, Resolución Viceministerial N° 097-2020-MINEDU y Resolución Viceministerial N° 273-2020-MINEDU.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO.- AUTORIZAR, recopilación de datos informativos a través del instrumento la rúbrica y la aplicación de las sesiones experimentales que permita contemplar el trabajo de investigación sobre los saberes locales como estrategias para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa "José Gálvez", Santa Rosa, 2021, Provincia de La Mar.

ARTÍCULO SEGUNDO.- ENCARGAR, al coordinador del área de comunicación Melitón Pariona Pareja, para que pueda brindar el apoyo respectivo y cumplimiento del mencionada instrumento y la aplicación de las sesiones experimentales.

ARTÍCULO TERCERO.- TRANSCRIBIR, la presente Resolución a las instancias correspondientes, para su cumplimiento con arreglo a Ley.

Regístrese, comuníquese y archívese.

C.c.
Archivo
JMG/Dir.





UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este formulario de consentimiento informado se dirige a los estudiantes de 4to grado “A” y “B” de educación secundaria de la Institución Educativa José Gálvez, a quienes se le invita a participar en la investigación denominada **“Los saberes locales como estrategias para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa “José Gálvez”, Santa Rosa, 2021”**

Nombre del investigador responsable: Yadina Flor Gutiérrez Ayala

Este documento de consentimiento informado está constituido en dos secciones: *La primera sección proporciona información sobre el estudio, la segunda sección es el Formulario de consentimiento (para firmar en caso de estar de acuerdo en participar).*

Primera sección

Presentación: Esta investigación es realizada con el siguiente objetivo:

Determinar la influencia de los saberes locales como estrategia para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria.

Duración del proyecto:

Procedimiento: La aplicación de los dos instrumentos: la rúbrica y la preprueba y posprueba. Asimismo, aplicación de las sesiones experimentales en educación secundaria de cuarto grado “A” y “B” que se realizará del 07 de abril al 22 de julio de 2021.

Beneficios: El participante en la investigación podrá solicitar una devolución de los resultados generales e individuales del estudio. Los resultados contribuirán a la mejora de la producción de textos narrativos de los estudiantes de educación secundaria. Asimismo, a los docentes para mejorar sus estrategias de enseñanza a partir de los saberes locales de la comunidad.

Incentivos: En esta investigación no se ofrece ningún tipo de incentivos económicos ni calificación extra, para la participación.

Confidencialidad: En todo momento se respetará la confidencialidad de los datos individuales de todos los participantes en este estudio, solo se presentarán como datos de la investigación.

Derecho a negarse o retirarse

En todo momento los participantes tienen el derecho de retirarse de la investigación, y sus acciones no serán penalizadas de ninguna manera.

Compartiendo los resultados

Los resultados se presentarán por escrito a la Institución Educativa conservando la privacidad de los participantes. En el caso de los estudiantes que participaron, pueden solicitar sus resultados de forma individual.

Segunda sección

Formulario

He leído la información proporcionada. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado.

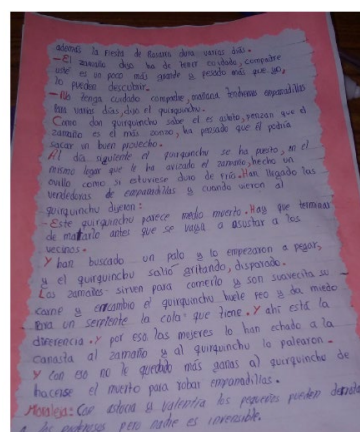
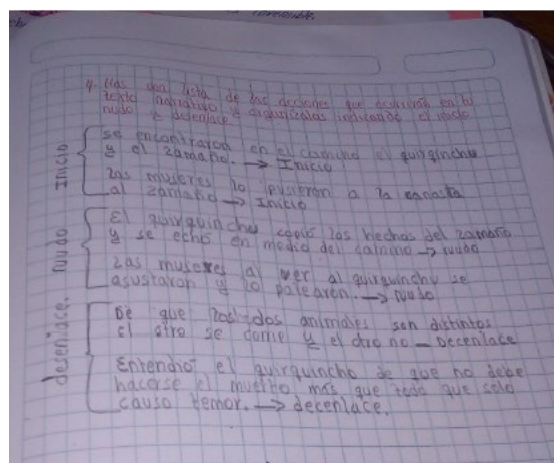
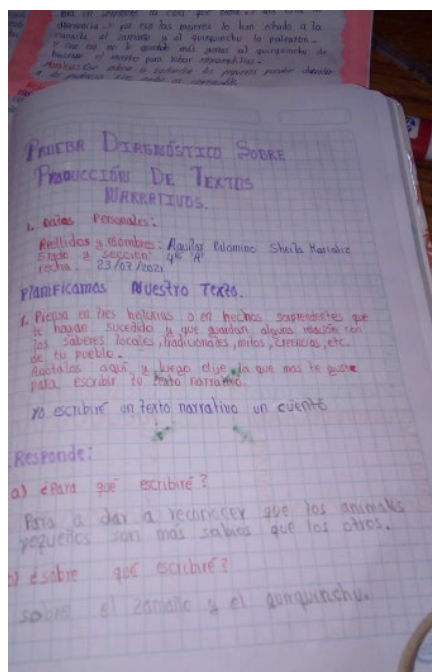
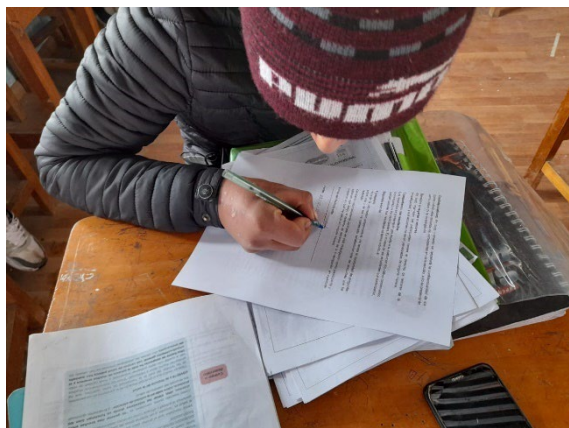
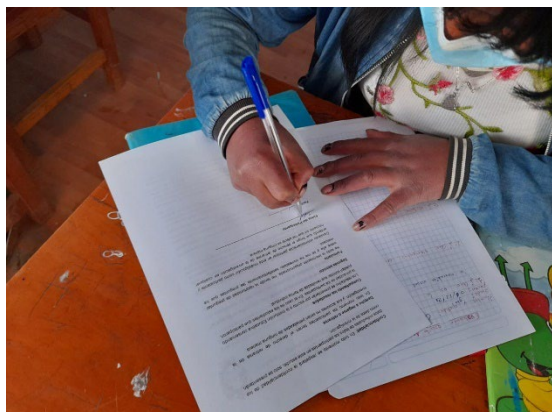
Consiento voluntariamente participar en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento sin que me afecte en ninguna manera.

Firma del Participante:

_____.

Fecha: ____/____/____.

EVIDENCIAS







ESCUELA DE

POSGRADOUNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD 41-2024-UNSCH-EPG/OGH**

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado – UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución De Consejo Directivo N°109-2024-UNSCH-EPG/CD, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

AUTOR	Mtra. Yadina Flor Gutierrez Ayala
DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	DOCTORADO EN EDUCACIÓN
GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA	DOCTOR
DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO	DOCTOR(A) EN EDUCACIÓN
TÍTULO DE TESIS	Los saberes locales como estrategias para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa “José Gálvez”, Santa Rosa, 2021
EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD	21% de similitud
N° DE TRABAJO	2486944104
FECHA	16 de octubre de 2024

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia, a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

16 de octubre de 2024.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
CRISTÓBAL DE HUAMANGA
Escuela de Posgrado
.....
Dr. Oscar Gutiérrez HuamaniCC.
Archivo
OGH

Los saberes locales como estrategias para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa "José Gálvez", Santa Rosa, 2021

INFORME DE ORIGINALIDAD

21 %

INDICE DE SIMILITUD

21 %

FUENTES DE INTERNET

9 %

PUBLICACIONES

14 %

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga	7 %
	Trabajo del estudiante	

2	oficinas.unsch.edu.pe	4 %
	Fuente de Internet	

3	hdl.handle.net	3 %
	Fuente de Internet	

4	repositorio.ucv.edu.pe	1 %
	Fuente de Internet	

5	repositorio.une.edu.pe	1 %
	Fuente de Internet	

6	repositorio.unsch.edu.pe	1 %
	Fuente de Internet	

7	Submitted to Universidad Científica del Sur	1 %
	Trabajo del estudiante	

8

Fuente de Internet

<1 %

9

repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

10

Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola

Trabajo del estudiante

<1 %

11

tesis.ucsm.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

12

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

13

repositorio.uarm.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

14

Submitted to uncedu

Trabajo del estudiante

<1 %

15

repositorio.uns.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

16

Submitted to Universidad de Huanuco

Trabajo del estudiante

<1 %

17

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

<1 %

18

repositorio.usil.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

19

1library.co

Fuente de Internet

<1 %

20

Moreano Villena, Ruth. "Estrategias cognitivas y metacognitivas de composicion escrita que se promueven en un curso de redaccion en una universidad privada de Lima.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020

Publicación

<1 %

21

Maria Piqueras Blasco. "Estructuras prefabricadas y modulares para ampliación vertical de edificios residenciales existentes", Universitat Politecnica de Valencia, 2024

Publicación

<1 %

22

Garbin Gainza, Andrea. "Eficacia de la guia de entrenamiento EM3A para estimular las estrategias metacognitivas en ninos de inicial 3 anos de una institucion educativa privada de Lima Metropolitana", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020

Publicación

<1 %

23

repositorio.upao.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

24

repositorio.unheval.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

repositorio.unsa.edu.pe

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 30 words

Excluir bibliografía

Activo

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR
AL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR(A) EN EDUCACIÓN
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0737-2023-UNSCH-EPG/D

Siendo las 3:00.p m del 4 de Octubre de 2023 se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de tesis, presidido por el **Dr. Oscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ** director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER** director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: **Dr. Marcelino POMASONCCO ILLANES** y la **Dra. Brunihda Ailly ACOSTA MELCHOR**; para la sustentación oral y pública de la tesis titulada: **LOS SABERES LOCALES COMO ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSE GÁLVEZ", SANTA ROSA, 2021.** En la Ciudad de Ayacucho del 2023 presentado por la **Mtra. Yadina Flor GUTIERREZ AYALA**. Teniendo como asesor el **Dr. Víctor Raúl TUMBALOBOS HUAMANI**.

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar al Grado Académico de **DOCTOR (A) EN EDUCACIÓN**, Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por el graduando.

A continuación el Jurado Examinador y Calificador de tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: QUINCE (15)

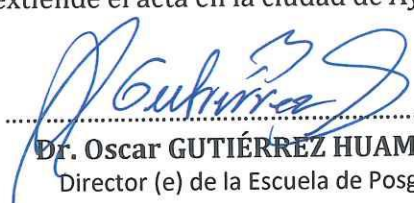
CALIFICACION (*)

Aprobado por unanimidad	☒
Aprobado por Mayoría	☐
Desaprobada por Unanimidad	☐
Desaprobada por mayoría	☐

(*) Marcar con aspa

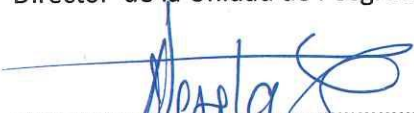
Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Facultad proponga que se le otorgue al **Mtro. Yadina Flor GUTIERREZ AYALA**, el Grado Académico de **DOCTOR (A) en EDUCACIÓN**. Siendo las 16:30 hrs. Se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las 16:30 hrs. Del 04 de octubre 2023.


.....
Dr. Oscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ
Director (e) de la Escuela de Posgrado


.....
Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER
Director de la Unidad de Posgrado – FCE


.....
Dr. Marcelino POMASONCCO ILLANES
Miembro


.....
Dra. Brunihda Ailly ACOSTA MELCHOR
Miembro


.....
Dr. Edward Eusebio BARBOZA PALOMINO
Secretario Docente (e)

Observaciones:

Faltó el Dr. Marcelino Pomasoncco Illanes