

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



**CUENTOS TRADICIONALES Y SU INFLUENCIA EN LA
PRODUCCION DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACION SECUNDARIA DEL 2do GRADO “A y B” DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°65178 HUGO CRUZ DOZA, DISTRITO
DE CALLERIA REGION UCAYALI, 2022**

**Tesis para optar el título profesional de
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA**

MAXWELL CORDOVA MEZA

PUCALLPA – PERÚ

2023



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
COMISIÓN DE GRADOS Y TÍTULOS**



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Pucallpa, a los 15 días del mes de NOVIEMBRE del 2022 siendo las 09:00 horas y de acuerdo a lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Ucayali, se reunió el Jurado Calificador, conformado por los siguientes docentes.

PRESIDENTE: **Dra. FREYSI LILIAN LING VILLACREZ**

SECRETARIO: **Mg. RAYMUNDO PUELLES REYES**

MIEMBRO: **Dr. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ**

Para proceder a la sustentación pública de la tesis titulada:

“Cuentos Tradicionales y su influencia en la producción de textos escritos en los estudiantes de educación secundaria del 2do grado “A” y “B” de la Institución Educativa N° 65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Region Ucayali, 2022 ”

Presentado la bachiller: **MAXWELL CORDOVA MEZA**

Finalizando la sustentación de la misma, se procedió a realizar la evaluación respectiva, llegando a la conclusión siguiente:

La tesis ha sido APROBADO por UNANIMIDAD

Quedando expedito para que se le otorgue el Título Profesional de Licenciado en Educación SECUNDARIA Especialidad LENGUA Y LITERATURA

Siendo las 10:00 horas del mismo día se dio por concluido el acto académico.

Pucallpa 15 de NOVIEMBRE del 2022

		
.....
Presidente	Secretario	Miembro



 Secretario académico de la FEyCsS.

Nota. Llenar los espacios en blanco con letras (no números)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



TESIS

“Cuentos Tradicionales y su influencia en la producción de textos escritos en los estudiantes de educación secundaria del 2do grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región Ucayali, 2022”

APROBADO POR:

.....
DRA. FREYSI LILIAN LING VILLACREZ

PRESIDENTE

.....
MG. RAYMUNDO PUELLES REYES

SECRETARIO

.....
DR. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ

MIEMBRO

.....
MG. ADÁN GENARO APARCANA LAURA
ASESOR



UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

N° V/0707-2022

La Dirección de Producción Intelectual, hace constar por la presente, que el Informe Final de Tesis, titulado:

“Cuentos Tradicionales y su influencia en la producción de textos escritos en los estudiantes de educación secundaria del 2do grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Region Ucayali, 2022”.

Autor(es) : **CORDOVA MEZA MAXWELL**
Facultad : **EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES**
Escuela Profesional : **EDUCACIÓN SECUNDARIA**
Asesor (a) : **MG. APARCANA LAURA, ADAN GENARO**

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud de 10%**.

En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: **SI** Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que **SI** se aprueba su originalidad.

En señal de conformidad y verificación se firma y se sella la presente constancia.

FECHA 10/11/2022



Mg. JOSÉ MANUEL CÁRDENAS BERNAOLA
Director de Producción Intelectual



AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS

REPOSITORIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

Yo, Maxwell Cordova Meza

Autor(a) de la TESIS de pregrado titulada:

Cuentos tradicionales y su influencia en la producción de textos escritos en los estudiantes de educación secundaria del 2do grado "A y B" de la institución Educativa N.º 65178

Hugo Cruz Doza, distrito de calleria región Ucayali, 2022

Sustentada el año: 2022

Con la asesoría de: _____

En la Facultad: Educación y Ciencias Sociales

Escuela profesional: Educación Secundaria

Autorizo la publicación:

PARCIAL Significa que se publicará en el repositorio institucional solo la carátula, la dedicatoria y el resumen de la tesis. Esta opción solo es válida marcar si su tesis o documento presenta material patentable, para ello deberá presentar el trámite de CATI y/o INDECOPI cuando se lo solicite la DGPI UNU.

TOTAL Significa que todo el contenido de la tesis y/o documento será publicada en el repositorio institucional.

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (Incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y el Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 15 / 11 / 2022

Email: maxwellcordova705@gmail.com
Teléfono: 927595530

Firma: _____
DNI: 00115301

www.repositorio.unu.edu.pe

✉ repositorio@unu.edu.pe

DEDICATORIA

A mis familiares, esposa y mis hijos por su gran apoyo y fortaleza en todo este tiempo para lograr mi objetivo para ser licenciado en educación secundaria especialidad lengua y literatura

Maxwell

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Ucayali, la Facultad de Educación y Ciencias Sociales y a sus autoridades por la gran oportunidad que nos dieron por la implementación del Programa de complementación académica PROLIUNU, para los docentes del pedagógico y ser docentes de calidad.

A mi Institución Educativa N°65178 HUGO CRUZ DOZA , por brindarme las facilidades de continuar mis estudios complementarios que permitirá a mis estudiantes desarrollar sus competencia y habilidades y destrezas en el área de Lengua y Literatura.

A mi Asesor Mg.Adan Genaro Aparcana, por su gran fortaleza y apoyo permanente en todo este tiempo de asesoramiento continuo gracias estimado maestro.

INDICE

DEDICATORIA.....	vi
AGRADECIMIENTO	vii
RESUMEN	xii
ABSTRAC	xiii
INTRODUCCIÓN	xiv
CAPÍTULO I	17
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1. Planteamiento del Problema	17
1.2. Formulación del problema de estudio	19
1.2.1. Problema general	19
1.2.2. Problemas específicos	19
1.3. Formulación de objetivos del estudio.....	20
1.3.1. Objetivo general	20
1.3.2. Objetivos específicos	20
1.4. Justificación de la Investigación.....	20
1.5. Viabilidad	21
1.6. Limitaciones.....	21
1.7. Hipótesis, variables y Opreacionalizacion de la variables	22
1.7.1. Hipótesis	22
1.7.2. Variables	22
1.7.3. Operacionalizacion de Variables	24
CAPÍTULO II	25
MARCO TEÓRICO	25
2.1. Antecedentes del estudio.....	25
2.1.1. A nivel internacional	25
2.1.2. A nivel nacional	28
2.1.3. Local	31
2.2. Planteamiento teórico del Problema	31
2.2.1. Teorías de la variable 1: Cuentos tradicionales	31
2.2.2. Teorías de la variable 2: Producción de textos escritos	55
CAPÍTULO III	86
METODOLOGÍA	86

3.1. Método de investigación.....	86
3.2. Diseño de Investigación	86
3.3. Población y muestra	87
3.3.1. Población	87
3.4. Técnica e Instrumentos de Investigación.....	87
3.5. Procedimiento de Recoleccion de Datos	88
3.6. Tratamiento de datos	88
CAPÍTULO IV	90
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	90
4.1. Resultados.....	90
4.2. Discusión	96
CAPÍTULO V	98
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	98
5.1. Conclusiones	98
5.2. Recomendaciones	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100
ANEXOS	103
Anexo 1: Matriz de consistencia de la investigación.	104

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables	24
Tabla 2. Población	87
Tabla 3. Muestra.....	87
Tabla 4. Valores del Rho Spearman.	89
Tabla 5. Resultados de la variable 1: Cuentos tradicionales	90
Tabla 6. Resultados de la Variable 2 : Producción de textos escritos	92
Tabla 7. Prueba de normalidad - Kolmogórov-Smirnov.....	93
Tabla 8. Prueba de hipótesis general – Producción de textos escritos vs Área de comunicación.....	94
Tabla 9. Prueba de hipótesis específica 1: Cuentos infantiles – Producción de textos escritos.....	94
Tabla 10. Prueba de hipótesis específica 2: Libros infantiles –Producción de textos escritos.....	95
Tabla 11. Prueba de hipótesis específica 3: Comprensión lectora - Producción de textos escritos.....	95

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Esquema del estudio.....	86
Figura 2. Resultados de la variable 1: Cuentos tradicionales.....	90
Figura 3. Resultados de la Variable: Producción de textos escritos.....	92

RESUMEN

En el contexto general de la educación en valores, y en particular, en la etapa de educación infantil, el cuento adquiere un papel fundamental como instrumento educativo. Este medio junto con el juego motor son herramientas de aprendizaje naturales, motivadoras y significativas, constituyendo a su vez un vehículo para el aprendizaje integral del niño/a. En base a esta idea, se presenta una propuesta de feria del juego, en la que tendremos como eje central los cuentos populares, y donde trabajaremos diferentes contenidos psicomotrices relacionados con el propio juego.

En el contexto general de la educación en valores, y en particular, en la etapa de educación infantil, el cuento adquiere un papel fundamental como instrumento educativo, sin embargo, en esta sociedad, tan llena de cambios e innovaciones tecnológicas, parece que ocupa un papel secundario. Luego de haber procesado en el software SPSS.22 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.956 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una relación directa y significativa entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022

Palabras clave: *Cuentos tradicionales, infografía, cuentos infantiles, lengua , imágenes, competencias, capacidades*

ABSTRACT

In the general context of education in values, and in particular, in the early childhood education stage, the story acquires a fundamental role as an educational instrument. This medium together with the motor game are natural, motivating and significant learning tools, constituting in turn a vehicle for the child's comprehensive learning. Based on this idea, a game fair proposal is presented, in which we will have popular stories as the central axis, and where we will work on different psychomotor content related to the game itself.

In the general context of education in values, and in particular, in the stage of early childhood education, the story acquires a fundamental role as an educational instrument, however, in this society, so full of changes and technological innovations, it seems that it occupies a secondary role. After having processed the data collected in the SPSS.22 software to contrast the general hypothesis of this study, a high positive Spearman correlation rho of 0.956 and a p-value of 0.000 were obtained, establishing the rejection of it, that is, that there is a direct and significant relationship between traditional stories in the production of written texts in Secondary Education students of the 2nd Grade "A and B" of the Educational Institution N°65178 Hugo Cruz Doza, District of Calleria Region of Ucayali, 2022

Keywords: Traditional stories, computer graphics, children's stories, language, images, skills, abilities

INTRODUCCIÓN

“un aprendizaje es significativo cuando un individuo relaciona una nueva información, concepto e idea con la estructura cognitiva previa, por lo que el aprendizaje va a depender necesariamente de los esquemas conceptuales que el alumno ha construido en su relación...”

El papel de la lengua oral y su desarrollo antes que el niño comience en la escuela, es determinante, - sí a posteriori se desean lograr mejores conexiones entre lo que el niño dice y lo que este escribe; hay diferencias entre lo hablado y lo escrito; pero, no puede uno alejarse de la idea de que una habilidad complementa a otra en el proceso generativo. La habilidad de la escucha logra conducir la obtención del aprendizaje idiomático de calidad. La producción de textos escritos constituye un objetivo de referencia en la enseñanza de la asignatura Lengua y Literatura, permite que los educandos expresen de manera coherente sus ideas, estructurándose ideas en cuanto que leer es comprender y comprender es construir significados; entonces, producir un texto, depende mucho de lo que se fue “capaz” de idear. De manera frecuente se escucha a profesores expresar: los educandos “no saben redactar”.

No obstante, eso pudiera ser una expresión de la situación problemática, pero ¿Qué se hace hoy para que esto se revierta?, Porque no se puede fundamentar constantemente que no se sabe, si no se hace nada para cambiar la situación.

El docente debe conducir al educando para que no sólo, y aunque es un objetivo básico, hable bien que equivale a decir que, es coherente, se expresa con claridad, coherencia y precisión, aprenda a conversar e interactuar con los

otros, y esto es substancial, porque es el principio de la cadena de significación comunicativa, y en la medida que lo oral permite la coherencia existirán mejores posibilidades para la expresión por escrito en cuanto resultado del proceso.) expresa que se van incorporando las ideas que surgen en el proceso de escribir-pensar-leer reflexionar-pensar-escribir-pensar y de la revisión sistemática y la reflexión crítica sobre lo leído, lo escrito y lo pensado.

El educando debe saber que la escritura no puede ser un acto que canse sino, que aporta experiencias, en sí mismo es un proceso-producto que favorece el intelecto. corroboran que escribir es un acto de permanente recursividad, al tiempo que debe aprenderse y desarrollarse a través de proyectos integradores.

La realidad educativa no obstante demuestra la existencia de carencias, tales como: Insuficiencias en el ajuste a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema, empleo incorrecto de los elementos gramaticales (concordancia); falta de calidad en las ideas y coherencia local y global desproporcionada; incorrecta delimitación de oraciones; pobreza en el vocabulario y sobre todo, escasa creatividad y participación del grupo en la construcción colectiva del sentido del texto.

En sí, estas “insuficiencias”, que hasta cierto grado son muy lógicas, porque no se trabaja lo suficiente, no pueden más que preocupar, pero alertar de lo mucho que falta por hacer todavía en las aulas, y en la vida, porque escribir es sin dudas una actividad social y creativa

El aporte práctico está dado por las tareas de aprendizaje mediante un taller de construcción del proyecto creativo, para fomentar un proceso de producción de textos escritos desde una dimensión epistémica; su concepción

y aplicación consecuente permite en los educandos, acercarse a prácticas cada vez más integrales para construir significados, para que este proceso llegue a concebirse como una suma sociabilidad y de sensibilidad.

Este trabajo esta por capítulos:

capítulo I: problema de investigación, precisando su pateamiento y formulación del problema, la formulación de los objetivos, justificación y la viabilidad del estudio.

capítulo II: marco teórico, como los antecedentes y las bases teóricas, formulación de hipótesis y la identificación de las variables.

capítulo III: precisamos todo lo concerniente de la metodología usada, es decir del tipos y diseño de investigación, población muestra, las técnica e instrumentos de recolección de datos, así como la validez y su respectiva confiabilidad para su ejecución.

capítulo IV y V : resultados, discusión, conclusiones y sugerencias

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

Ruz, R. & Buñuel, P. (2014). Manifiesta que. Uno de los recursos más utilizados por los maestros y las maestras de Educación Infantil es el cuento, siempre desde una doble perspectiva. En primer lugar, se convierte en una de las herramientas más poderosas en lo que a transmisión de valores se refiere, así como a su capacidad formativo-didáctica. Por otro lado, su carácter lúdico lo convierte en un instrumento de disfrute y placer, potenciador de la imaginación y la creatividad (González, 2006). El cuento, según la RAE, es una breve narración de sucesos ficticios y de carácter sencillo, hecha con fines morales o recreativos. Los cuentos serán el primer contacto del niño/a con su cultura. Los cuentos de tradición cultural pertenecen a un contexto cultural del que son producto, y se han transmitido de forma oral en varias generaciones. Siguiendo a Pelegrin (2004), el cuento popular, el de tradición oral, se ha tornado en un instrumento muy útil en la etapa educativa de Educación Primaria, y en especial, de Educación Infantil. Hemos de señalar que el niño/a, desde sus primeros años disfruta de los cuentos y lo convierte en materia de su proceso educativo. Además del elemento lúdico, se torna en elemento básico con el que el niño/a se halla familiarizado gracias a la familia, los primeros instantes de escolarización y las adaptaciones al cine que tanta difusión han adquirido en las últimas décadas principalmente. Por otro lado, es un hecho evidente que en las aulas los docentes han usado del cuento

para transmitir valores y hacer más efectivo el proceso de enseñanza aprendizaje. Además de todo lo precisado, como indica Pelegrin (2004: 11) “la trasmisión oral, el desciframiento emocional de la palabra contada, de lo oído, visto, tocado, saboreado, compartido con otro, le ayudarán posteriormente en su contacto con la letra impresa, motivando una lectura gozosa”.

El cuento, concebido como narración breve, que expone asuntos de índole ficticia y carácter sencillo, puede tener una finalidad moral y recreativa (Argente y Gómez, 2006). A su vez, los cuentos se tornan en el primer contacto de los niños/as con su cultura. Los cuentos de tradición oral pertenecen a un contexto cultural, y son transmitidos de generación en generación. Por otro lado, hemos de indicar que se ha tenido conciencia del valor de cuento en el desarrollo de la historia, la trasmisión de valores y la consolidación de la cultura. En la actualidad, a su vez, se comprende con mayor precisión la relevancia del relato, tanto de índole popular como de otra génesis, en el desarrollo integral del niño/a desde sus diferentes facetas diferenciadas: afectiva, emocional y social (Salmerón, 2004). En lo concerniente al proceso de socialización, hemos de poner en relieve que el cuento juega un papel importante, debido fundamentalmente a que resulta un instrumento clave en el desarrollo de los procesos de adquisición de la cultura, sirviendo de forma directa para la naturalización de los procesos que implican el conocimiento directo de las realidades que forman parte de la sociedad en la que el niño/a crece y a la que tiene que incorporarse (Sandoval, 2005).

¿Qué Influencia existe entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, ¿2022?

1.2. Formulación del problema de estudio

1.2.1. Problema general

¿Qué Influencia existe entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022 ?

1.2.2. Problemas específicos

- ✓ ¿Qué Influencia existe entre la *dimensión cuentos infantiles* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B ” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022 ?
- ✓ ¿Qué Influencia existe entre la *dimensión libros infantiles* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B ” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022 ?
- ✓ ¿Qué Influencia existe entre la *dimensión comprensión lectora* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B ” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022 ?

1.3. Formulación de objetivos del estudio

1.3.1. Objetivo general

- Determinar la influencia significativa entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar la influencia significativa entre la *dimensión cuentos infantiles* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022
- Determinar la influencia significativa entre la *dimensión libros infantiles* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022
- Determinar la relación significativa entre la *dimensión comprensión lectora* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022.

1.4. Justificación de la Investigación

El cuento de hadas es uno de los géneros que ha contribuido a reproducir esta obligaría. En su libro Morfología del cuento, Vladimir Propp realizó un análisis detallado de la estructura de los cuentos de hadas y confeccionó una lista de los puntos recurrentes en dichos cuentos que pasó a llamarse .Este análisis es esencial para estudiar el trabajo de deconstrucción que realiza en relación a la inclusión de otras subjetividades.

Lo primero que observamos es que el cuento respeta una de las convenciones tradicionales en la que se presenta al héroe antes de que aparezca en escena, se da a conocer su nombre y su condición social.

Nos enteramos que el reino está gobernado por una reina a la que le gustaría entregar el reinado a su hijo, el joven príncipe, quien debe casarse para continuar el legado.

Las imágenes que ilustran la historia presentan el contexto maravilloso de los cuentos de hadas, es un entorno bucólico, de armonía con la naturaleza y de bienestar.

Es una pequeña comarca en la que se destaca un impactante castillo, figura simbólica del reino, donde vive la familia real. Y el príncipe heredero al trono necesita una esposa consorte.

1.5. Viabilidad

Este trabajo de investigación es que permite su ejecución y desarrollo ya que tiene los elementos importantes como población, muestra, recursos humanos, recursos financieros entre otros.

1.6. Limitaciones

Entre las limitaciones que hemos encontrado son:

- Desconocimiento de los padres de familia sobre la importancia de los cuentos para el desarrollo de sus niños y niñas
- Falta de recursos económicos y materiales didácticos
- Sectores alejados para su supervisión y monitoreo
- Falta de conectividad

1.7. Hipótesis, variables y Operacionalización de la variables

1.7.1. Hipótesis

1.7.1.1.1. Hipótesis General

- Existe influencia directa y significativa entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A" de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022

1.7.1.2. Hipótesis Específicos

- Existe influencia directa y significativa entre la *dimensión cuentos infantiles* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A" de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022
- Existe influencia directa y significativa entre la *dimensión libros infantiles* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A" de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022.
- Existe influencia directa y significativa entre la *dimensión comprensión lectora* en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A" de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022.

1.7.2. Variables

Identificación de las variables de estudio

Variable Independiente: Cuentos tradicionales

Variable Dependiente: Producción de textos escritos

Definición operacional de las variables de estudio

Variable 1: Cuentos tradicionales

Dimensión: Cuentos infantiles

Dimensión: Libros infantiles

Dimensión: Comprensión lectora

Variable 2: Producción de textos escritos

Dimensión: Contextualización constructiva

Dimensión: Cultura Social

Dimensión: Interacción pragmática semántica

1.7.3. Operacionalización de Variables

Tabla 1. Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala	Nivel
Variable 1 Cuentos tradicionales	Cuentos infantiles	- Valores morales		
		- Cuentos cortos		
	Libros infantiles	- Culturas diferenciadas		
		- Capacidad motora	Siempre (3)	Ordinal
- Capacidad mental	Casi Siempre (2)			
- Capacidad sensorial	Nunca (1)			
Comprensión lectora	- Habito de lectura			
	- Competencia comunicativa			
	- Habilidades comunicativas (hablar , escuchar, leer y escribir)			
Variable 2 Producción de textos escritos	Cultura social	- Lenguaje en el texto		
		- Entorno lingüístico		
	Contextualización constructiva	- Vista sociolingüística		
- Construcción de textos escritos		Siempre (3)	Ordinal	
- Situación comunicativa		Casi Siempre (2)		
- Realidad social	Nunca (1)			
Interacción pragmática semántica	- Significatividad			
	- Saberes cotidianos			
	- Semántica Psicológica			

Fuente: Elaboración propia a partir de los Instrumentos

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. A nivel internacional

Lizcano et. alt. (2021). El juego como estrategia para mejorar el nivel de producción de textos narrativos en los estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria del Centro Educativo Rural El Águila, sede las iglesias del municipio de Puerto Rico Caquetá. Manifiesta que en su trabajo investigativo. Este informe corresponde a una investigación titulada: “Implementación del juego en secuencia didáctica como estrategia metodológica para mejorar e innovar la producción escrita de cuentos en los estudiantes del grado Cuarto del Centro Educativo El Águila, sede las Iglesias pertenecientes al departamento del Caquetá; cuyo objetivo de investigación fue: desarrollar una propuesta didáctica a partir del juego como estrategia mediadora, utilizando la secuencia de clases para mejorar la producción de textos escritos narrativos “cuento” en los que se tuvo en cuenta unos antecedentes: internacionales, nacionales y regionales. Se planteó desarrollar una de las habilidades comunicativas: escribir; fundamentada en un marco legal y el marco referencial, emanadas por el Ministerio de Educación Nacional a través de los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura y los Estándares de Calidad. Igualmente, se implementa estrategias didácticas como el juego, ya que este facilita y promueve mejor sus aprendizajes y las etapas de la escritura, mediado por procesos de enseñanza y desarrollo cognitivo: Pre-escritura, redacción y revisión del texto en la metodología de “secuencias didácticas

de clases” la cual fue la que se utilizó en este caso. Para la evaluación se utilizó una rejilla con criterios de valoración de coherencia y cohesión local, coherencia y cohesión lineal, cohesión global, superestructura, pragmática y otros aspectos. Con esta propuesta pedagógica, se pretende desarrollar la competencia escrita en los estudiantes los cuales se espera un buen desempeño en cuanto a los niveles de la producción de textos escritos y así de esta manera poder dar solución al bajo nivel de producción escrita que presentaban al inicio del proceso.

Acurio Ponce, E. (2020). Manifiesta en su trabajo investigativo que; El presente trabajo analiza la escritura creativa, mediante técnicas interactivas y dinámicas que promueven la producción de textos literarios, con el propósito de incentivar, crear, inventar, reconstruir textos y fortalecer las micro destrezas de la escritura. La producción literaria beneficia las habilidades del pensamiento creativo como: la imaginación, innovación, originalidad y libertad de expresión desde el uso del lenguaje y el aprendizaje significativo. Sin embargo, en el aula de clase se presentan dificultades para producir textos creativos literarios debido a la escasa motivación y la presencia de una escritura instrumental, es decir, una escritura obligatoria y académica. La investigación se sustenta en la pedagogía del quehacer educativo, la didáctica como el arte de enseñar y en el modelo constructivista, de la teoría a la praxis, donde los estudiantes son entes activos que desarrollan competencias comunicativas. Se toma como referencia a varias investigaciones de contexto nacional e internacional, de tal manera que, sus aportes han fortalecido la expresión escrita e impulsan hacia una educación de calidad. La investigación tiene

un enfoque mixto, modalidad básica con una finalidad descriptiva y exploratoria para analizar las causas, consecuencias del problema estudiado a una población de 86 personas. Los resultados obtenidos reflejan que existe un nivel bajo de escritura creativa literaria, siendo el menos consolidado, el género dramático 4,8 %, seguido del lírico 16,9 % y el narrativo 25,3 %; mientras que, la escritura académica un 54,2 %. Los resultados analizados expresan que los educandos poseen dificultad para generar ideas, construir un texto, desarrollar la imaginación, vincular hechos reales e imaginarios para expresarlo en un escrito. Por tanto, los profesores deben actualizar sus conocimientos ante las nuevas demandas educativas y, sobre todo, aplicar técnicas creativas, significativas e innovadoras para mejorar las habilidades comunicativas y la creación literaria, motivando y desarrollando la capacidad escrita de los estudiantes.

Echeverri Uribe, D. & Quintero Zuluaga, C. (2021). Manifiesta en su trabajo investigativo que. La Presente investigación buscó caracterizar los cambios que se generaron con el uso del portal interactivo “Maguaré” en el fortalecimiento de la producción textual de los estudiantes de tercer grado de la sede “ Dr. Eduardo Peláez” del Municipio de Abejorral Antioquia. A través de una investigación mixta, se aplicaron instrumentos cuantitativos desde la estructuración de un diseño pre experimental con pretest y posttest lográndose el reconocimiento de las debilidades de grado en el tema de la escritura, para luego estructurar una propuesta didáctica que, este implementada con el grupo muestra permitieron desde la observación participante la reflexión en torno a las situaciones que se presentaban en el aula con la integración de las estrategias, para finalmente a partir de la

prueba final, determinar los logros alcanzados por los estudiantes con la influencia de esta herramientas digital en los procesos de producción escrita. Todo este trabajo investigativo se llevó a cabo en cuatro fases en las que fue posible indagar estudios anteriores frente al tema, la búsqueda de teóricos que sustentaran lo planteado y un acercamiento al campo aplicado para la recolección de la respectiva información. Los resultados obtenidos mostraron como diagnóstico inicial, que los estudiantes se ubicaban en el nivel “B” de producción textual y luego de aplicar la propuesta de intervención lograron avanzar hasta el nivel “D”. Por lo tanto, se demuestra la efectividad de la inclusión del aplicativo las producciones escritas de los estudiantes.

2.1.2. A nivel nacional

Conislla Calderón, C. (2018). Manifiesta en su trabajo de investigación que. La tesis tiene la finalidad de determinar de qué manera la gestión didáctica del cuento mejora la producción de textos escritos en estudiantes del sexto grado de una institución educativa primaria N° 22023, Huaytará Utilizando la metod2017. Elogia de un trabajo de investigación cuasi experimental y con una muestra de 30 estudiantes del sexto grado de Primaria de la IE N° 22023 de Huaytará, los cuales se eligieron a través del muestreo no probabilístico, se realizaron 10 sesiones de aprendizaje basadas en la aplicación de cuentos. Para evaluar el impacto de la aplicación didáctica de los cuentos se utilizó una ficha de evaluación de la producción de textos que permitió determinar el nivel de producción de textos de los estudiantes integrantes de la muestra de estudio. Los resultados señalan que la gestión didáctica del cuento mejora

positivamente en un 32% la producción de textos escritos en estudiantes del sexto grado de institución educativa primaria N° 22023, Huaytará control apenas alcanzó Palabras claves: una mejora del 2%.2017. Por otr Gestión, didáctica, cuento, producción, textos y escritos.

Briceño Castillo, W. (2019). Manifiesta en su trabajo investigativo que, El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general proponer estrategias metodológicas para mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa N° 82115 “José Faustino Sánchez Carrión” de Huamachuco año 2015 el aula estuvo compuesta de 29 estudiantes , la recolección de datos se realizó aplicando una ficha de análisis de contenido diseñada por el investigador para hacer el diagnóstico de la producción de textos escritos narrativos en el grupo de estudio y luego se aplicó las la estrategias metodológicas “Creación de cuentos andinos”. Instrumento validado por dos criterios; el primero mediante el juicio de expertos para obtener la validez de contenido y para la validación se aplicó el alfa de Cronbach. Para el procesamiento de los datos se utilizó el software estadístico SPSS. Para el contraste de las hipótesis, se aplicó la prueba no paramétrica de wilcoxon para comparar observaciones emparejadas con resultados estadísticamente significativo de las puntuaciones después de aplicar las estrategias metodológicas “Creación de cuentos andinos” mejora significativamente la producción de textos escritos narrativos en los estudiantes del primer grado de la institución educativa N° 82115 “José Faustino Sánchez Carrión” - Huamachuco - 2 015.

Velásquez Díaz, M. (2019). Manifiesta que en su trabajo de investigación que. El proyecto de innovación educativa se denomina “Con los cuentos me divierto escribiendo”, después de haber realizado la evaluación se encontró que en los factores internos: algunas docentes muestran desinterés por capacitarse asimismo docentes que se capacitan, pero no actualizan sus conocimientos en las planificaciones diarias, no tienen en cuenta las características del niño, el proceso de desarrollo de la producción de textos, el uso de estrategias diversas y pertinentes, así como padres de familia que no respetan el proceso de maduración de sus niños. El objetivo central de este proyecto es que los niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Inicial 865-Caudivilla presenten alto nivel para producción de textos escritos. Para ello se ha considerado conceptos que sustentan la innovación como se mencionan: Enfoque por competencias sustentado por Tobón, donde nos dice: el niño moviliza sus capacidades, habilidades, conocimientos, destrezas, para resolver una situación problemática en diferentes contextos, el enfoque comunicativo que lo sustenta Berard, quien nos menciona que el estudiante es protagonista de su aprendizaje en un contexto real socializando y estableciendo una comunicación con su entorno. Este proyecto se inició con una evaluación diagnóstica a través de la matriz FODA, luego se trabajó el árbol de problemas haciendo una revisión de la matriz anterior asimismo se obtuvo el título del proyecto haciendo una revisión de las fortalezas y debilidades de la institución, luego se elaboró el árbol de problemas y después el árbol de objetivos donde se visualiza los objetivos y metas que se persigue alcanzar en la innovación. Este proyecto se realiza con la finalidad que los

niños y niñas logren competencias deseadas en el desarrollo de la producción de textos escritos, en la capacidad de apropiación del sistema de escritura. Los resultados que se esperan alcanzar en este proyecto tienen la finalidad de solucionar el problema identificado niños y niñas con poca capacidad para la producción de textos escritos, donde las docentes apliquen estrategias novedosas materiales adecuados y pertinentes en sus actividades diarias para darle solución al problema encontrado. Así mismo para ser sostenible y perdurable en el tiempo este proyecto se insertara en el PEI documento de la institución donde se encuentra plasmado los ideales a alcanzar y lograr ser una institución que obtenga resultados favorables y de impacto.

2.1.3. Local

No hay ningunos antecedentes locales sobre este trabajo de investigación.

2.2. Planteamiento teórico del Problema

2.2.1. Teorías de la variable 1: Cuentos tradicionales

García-Carcedo, P. (2018). Manifiesta en su trabajo investigativo que. El aprendizaje tiene que emprender nuevos caminos en la sociedad tecnológica del siglo XXI, despertar la motivación a través de una colaboración 2.0 que no olvide las redes sociales y las capacidades multimedia de los ordenadores para acercarse a los textos literarios desde todos los sentidos. Este proyecto trata de revitalizar los cuentos tradicionales en las aulas de Secundaria y tercer ciclo de Primaria a través de la escritura creativa y digital. Concretamente se propone un juego de reescritura para cada uno de los tres cuentos y se presenta una experiencia más amplia de trabajo por proyectos en las aulas de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense.

En la actualidad, cuando se escucha hablar de cuentos como Blanca Nieves o Caperucita Roja, se tiende a pensar en la infancia como el público más interesado, pero no siempre ha sido así. Antiguamente los cuentos no se les contaban a los niños, narraban los miedos de los adultos en una relación directa con los mitos primigenios.

De hecho, la literatura específicamente destinada al público infantil no surge hasta el siglo XVIII y en sus comienzos destaca especialmente la importancia de los modelos tradicionales (Cerrillo y Sánchez Ortiz, 2010). Bajo su aparente sencillez estos relatos populares tratan los temas más trascendentales para el ser humano; “constituyen una ventana única a la contemplación de nuestras preocupaciones más importantes”, en palabras de Orenstein (2012:16).

Los cuentos tradicionales ayudan a hacer frente a los conflictos psicológicos al permitir a los lectores proyectar su lucha interior entre el bien y el mal en las batallas que libran los personajes de los relatos.

Es vital recuperar en las aulas una tradición oral tan longeva como variada y es lo que se trata de hacer en este artículo desde un punto de vista motivador y lúdico.

En estas páginas se revisa la evolución de los cuentos tradicionales desde la antigüedad, para reflexionar sobre la necesidad de conocer esos orígenes de cara a la práctica de la re-escritura con adolescentes. Se han tomado las diferentes versiones de dos cuentos como modelos para desarrollar en las aulas de tercer ciclo de Primaria y en Secundaria un trabajo por proyectos centrado en la escritura creativa y digital.

La experiencia se ha realizado ya con resultados muy satisfactorios² en las aulas de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense durante el curso 2017-2018, en concreto en la asignatura de “Lectura y escritura creativa” de Magisterio Primaria y en el Máster de Secundaria.

En estas páginas se van a destacar las versiones menos conocidas de los cuentos, por ejemplo las recogidas de las tradiciones orales por A. Afanasiev⁷ (1988) o por Giambattista Basile (2006), que las publicó ya a comienzos del siglo XVII en dialecto napolitano en el Pentamerone. Antes de continuar la propuesta, se parte de la siguiente reflexión sobre el interés didáctico de los cuentos, en la que se analizan algunas de sus ventajas para las aulas de Secundaria y tercer ciclo de Primaria:

En primer lugar, los cuentos narran los ritos de iniciación que durante siglos han sido necesarios en todas las sociedades para que los adolescentes se conviertan en hombres. Forman parte de ese viaje iniciático que se narra en la mayor parte de los cuentos tradicionales, del que regresarán más maduros y habiendo aprendido de las dificultades de la vida.

Por otra parte, la estructura extremadamente organizada de los cuentos, con las funciones estudiadas por Propp (1998) reiteradas en todos ellos, ayuda al joven a formar su competencia literaria, a conocer las diferentes partes del relato, a familiarizarse con la lectura de ficción y a tener expectativas sobre lo que le van a ir ofreciendo los cuentos e incluso a crear sus propias narraciones.

Supone también una ventaja el carácter subversivo de la buena literatura infantil y juvenil defendido por Alison Lurie (1999), ya que es frecuente que los textos preferidos por la infancia y la adolescencia sean aquellos que exaltan la rebeldía¹⁰; por eso, las versiones más antiguas de los cuentos menos dulcificadas y políticamente incorrectas pueden ser necesarias para recuperar la tradición oral en las últimas etapas de la infancia.

Por último, ese “todo es posible” de los cuentos maravillosos es altamente educativo y sobre todo contribuye a formar y desarrollar la imaginación, incluso para creer en la utopía.

En palabras de Gianni Rodari con las que coincidimos plenamente: “El hombre completo debe ser también un creador: por ejemplo deberá saber imaginar un mundo distinto y mejor[...] El cuento de hadas le habla al niño creador.

Lo ayuda a construirse una mente abierta” (Rodari, 2010:153). Desarrollar esa creatividad y apertura mental a través de los cuentos tradicionales es por tanto crucial y algunas de las versiones que se presentan aquí pueden rescatar el mundo de los cuentos para adolescentes.

Los orígenes de los cuentos tradicionales son muy lejanos, desde el Antiguo Egipto hasta el desconocido mundo oriental, y por lo tanto responden a los miedos y preocupaciones de esas épocas, sin evitar detalles altamente violentos.

Se realiza a continuación una revisión de las versiones antiguas de los cuentos seleccionados previa a la propuesta didáctica de escritura para adolescentes a partir de cada uno de ellos.

Dimensión 1: Cuentos infantiles

Zambrano, A., & García, L. (2019). Manifiesta en su trabajo de investigación que. El cuento ha venido perdiendo espacio y prestigio en las familias y escuela, en la actualidad, prácticamente se ha perdido, aquellas experiencias donde los niños alrededor de sus abuelos escuchaban los cuentos de toda la vida; parecería ser que la televisión, el internet, las redes sociales, van ganando mayor espacio en el tiempo de los niños. Pero el cuento es algo maravilloso, en todas las edades, pero mucho más vital en la primera infancia, , no solo para que los niños mejoren su lenguaje y se preparen para el desarrollo de la lectoescritura, sino como un espacio de placer, por el hondo mensaje que traen, la belleza que transmiten, por el misterio, la magia que despiertan en los más pequeños, condiciones indispensables para que el futuro estudiante sea un lector autónomo. Dependiendo de cómo se cuente la historia, o lo que se incluya en ella se estará proporcionando a los niños una gran variedad de conocimiento, contribuyendo al conocimiento interdisciplinar, tan importante en Educación Infantil.

Además, el cuento contribuye al desarrollo de una de las características más importantes de los niños, la curiosidad, es decir el motor que les mueve a investigar y descubrir el mundo que les rodea, y de esta manera aprender. Por otro lado, la literatura también tiene un impacto en el desarrollo personal y social del niño, puesto que contribuye a la creación de lazos afectivos entre el adulto que lee, en este caso el maestro/a y el grupo de alumnos.

En una clase con un clima de afecto y cariño, los niños estarán más dispuestos a participar en las actividades y se sentirán más seguros a la hora de expresarse utilizando lo que han aprendido, sin temor a hacer el ridículo. Asimismo, es importante señalar que la cualidad de la escucha que tiene lugar cuando es el maestro el que narra la historia, es radicalmente diferente a la escucha tradicional a partir de una narración grabada, y en este caso mucho más enriquecedora, puesto que permite la comunicación e interacción con la historia.

Otras de las habilidades que los niños adquieren a través de la lectura de los cuentos, es la capacidad de escuchar, permaneciendo en silencio durante el tiempo de la narración. Al mismo tiempo, también se están desarrollando la atención y la memoria, puesto que deben estar concentrados para comprender el sentido global de la historia que se les está contando.

Aparte de esto, de acuerdo con Jesús López Moya (2014, p.2), las más recientes investigaciones invitan a que la lectura se fomente desde la diversión y la motivación y que se muestre la lectura como una vía de ocio más. Esta es sin duda una de las razones por las cuales la literatura puede ser un magnífico recurso para la enseñanza de una segunda lengua, puesto que, si las historias resultan motivadoras y divertidas para los niños, les ayudarán a desarrollar actitudes positivas hacia el idioma y su aprendizaje.

Según López, (2009), a través de la narración de historias, los niños desarrollan, se desarrollan también otras habilidades: predicción, porque la

mente del niño imagina el desenlace; induce a buscar el significado de otras palabras; desarrolla la atención.

Es decir aspectos necesarios que son importantes en la vida posterior del niño en la escuela y en la sociedad. Hay que señalar que los niños en edad inicial tienen muchas dificultades; tienen un pobre bagaje oral, por la deficiente estimulación que reciben en casa, o muchas veces sus padres aceptan como natural que sigan hablando como bebés, retrasando la utilización de palabras completas, en este nivel es importante trabajar con la motivación a la lectura y de este modo aumentan su lenguaje oral, en tanto la docente o promotoras pronunciará las palabras claras y el niño pueda repetir y vocalizar mejor, esto despertó nuestro interés por estudiar esta problemática para contribuir en el desarrollo de clases y el aprendizaje del lenguaje oral de nuestros niños.

La escasa experticia y niveles de capacitación de los/las docentes en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo del lenguaje oral han influido en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños, limitando la opción de lograr un mejor bagaje oral durante la preparación antes de la escolaridad, un mejor lenguaje oral, con una buena pronunciación y fluidez oral. Las docentes y promotoras al no detectar estos problemas en el momento oportuno y desconocimiento de la forma de evaluar el desarrollo del lenguaje oral, pasan por alto el nivel de desarrollo del lenguaje del niño.

Otra de las dificultades que se puede advertir es la falta de estímulo por parte de los padres, por ser muy jóvenes y desconocimiento, en muchos casos no tienen el adiestramiento necesario para incentivar a sus pequeños

hijos y por parte de adultos que los rodean, reciben diversos patrones lingüísticos de su cultura debido al nivel educativo o cultural donde se desenvuelve la familia.

Este contexto influye para que los niños en lo posterior continúen arrastrando una serie de defectos de lenguaje lo cual se evidenciará en todo el proceso educativo, el cual no será significativo por cuanto, la educación, no habrá podido resolver ni siquiera un problema de lenguaje oral.

El desarrollo del lenguaje oral en los niños, generalmente, se encuentra presente en cada padre y madre; además, los docentes juegan un papel muy importante para que el mismo sea significativo.

Es por ello que tanto padres como docentes busquen estrategias para aprovechar eficazmente el desarrollo oral.

Es allí donde entran los cuentos infantiles, los cuales deben de ser lo más didáctico posible y que pueda llamar la atención de los niños para sacarle todo el mayor provecho para un buen desarrollo en el lenguaje oral, siendo útil como medio de comunicación entre los niños en su entorno más próximo, para que sea un pilar proporcionando experiencias significativas para tener un lenguaje fluido y variado.

El interés del presente trabajo se enfocaría en los niños y cuatro años para puedan continuar adquiriendo de una manera adecuada un lenguaje oral en todas sus dimensiones, presentes en la importancia para un buen desarrollo personal en su etapa inicial.

En otras palabras, esta investigación podría ser usada como una utilidad práctica por proponer un conjunto de estrategias alternativas para el desarrollo oral.

De todas las estrategias creativas, una de las actividades más atractivas descrita por observadores y por los propios educadores del aula: es el cuento.

Los niños manifiestan un gran interés por participar en esta actividad, por tanto, es de mucha importancia esta estrategia para revelar sus aportes y beneficios al desarrollo del lenguaje oral.

El cuento es extraordinariamente favorable para la adquisición del lenguaje. Rojas (2001) sostiene que los relatos “permiten a los niños y niñas usar la imaginación.

Esta funciona como cimiento del pensamiento y del lenguaje y reacciona estimulándola creatividad, proyectándolos en el futuro y dando la posibilidad de revivir el pasado” (p. 43).

Por ello se caracteriza porque tiene una enseñanza moral; su trama es sencilla y tienen un libre desarrollo imaginativo. Se ambientan en un mundo fantástico donde todo es posible.

Por eso es que llama la atención del niño, la cortedad de la narración, la sencillez de la trama, la cual puede ser entendida inmediatamente por los niños y la resolución casis siempre feliz, hace del cuento una estrategia para todo el proceso de aprendizaje. Posee características que permiten definirlo a grandes rasgos.

Dentro de estas características encontramos que trata siempre de una narración, en un corto espacio de tiempo.

Para Delaunay (1986) el cuento: Abre a cada uno un universo distinto del suyo; invita a hacer viajes al pasado, o hacia lejanías que no conocen otros límites que los de la imaginación.

Lo maravilloso, aquello de lo que cada uno tiene necesidad, es tan necesario cuando más niño o cuando más oprimente es la realidad que le rodea". Entonces, el cuento bajo todas sus formas, facilita la adquisición del desarrollo personal y social, como también del lenguaje. (p. 67)

desarrollo, es necesaria la confluencia de importantes habilidades lingüísticas y cognitivas a saber: Habilidad para organizar eventos entorno a un hilo conductor o tema central.

La construcción de este macro significado trasciende el contenido particular de cada oración y permite construir un relato coherente (coherencia). Habilidad para secuenciar eventos en el tiempo (manejo de relaciones temporales).

Habilidad para establecer relaciones de causalidad entre los eventos del relato (manejo de relaciones causa efecto). Habilidades lingüísticas propiamente tales: sintaxis compleja y variedad léxica, especialmente en relación a los verbos.

Tal vez más antiguo, pues bien pudo haber primates que contaran cuentos todos hechos de gruñidos, que es el origen del lenguaje humano: un gruñido bueno, dos gruñidos mejor, tres gruñidos ya son una frase.

Así nació la onomatopeya y con ella, luego, la epopeya. Pero antes que ella, cantada o escrita, hubo cuentos todos hecho en prosa: un cuento en verso no es cuento si no otra cosa: un poema, una oda, una narración con metro y tal vez con rima: una ocasión cantada no contada: una canción.

Para Mayorca (2000) “el cuento, como literatura infantil en general, no solo brinda entretenimiento y placer; si no que con su ayuda el niño descarga sus temores” (p. 29).

Por ello hay que considerar que el cuento le proporciona estrategias para fortalecer el aprendizaje. Se deduce entonces que el cuento no solo ayudará a formarse un juicio de valores morales, espirituales, estéticos, sino también en la formación de habilidades y destrezas lingüísticas, pero también motivar la creatividad y una actitud ante la vida.

Estructura del cuento infantil

Asimismo, desde el punto de vista estructural (orden interno), todo cuento debe tener unidad narrativa, es decir, una estructuración, dada por: una introducción o exposición, un desarrollo, complicación o nudo, y un desenlace o desenredo. Basado en la propuesta de este autor, se desarrollará el siguiente esquema

La introducción, palabras preliminares o arranque, sitúa al lector en el umbral del cuento propiamente dicho. Aquí se dan los elementos necesarios para comprender el relato.

Se esbozan los rasgos de los personajes, se dibuja el ambiente en que se sitúa la acción y se exponen los sucesos que originan la trama. El desarrollo, consiste en la exposición del problema que hay que resolver. Va progresando en intensidad a medida que se desarrolla la acción y llega al clímax o punto culminante (máxima tensión), para luego declinar y concluir en el desenlace.

El desenlace, resuelve el conflicto planteado; concluye la intriga que forma el plan y el argumento de la obra.

Elementos del cuento infantil

En un cuento se conjugan varios elementos, cada uno de los cuales debe poseer ciertas características propias:

Los personajes o protagonistas: una vez definido su número y perfilada su caracterización, pueden ser presentados por el autor en forma directa o indirecta, según los describa el mismo, o utilizando el recurso del dialogo de los personajes y de los interlocutores.

En ambos casos, la conducta y el lenguaje de los personajes deben estar de acuerdo con su caracterización. Debe existir plena armonía entre el proceder del individuo y su perfil humano.

El Ambiente: Incluye el lugar físico y el tiempo donde se desarrolla la acción; es decir corresponde al escenario geográfico donde los personajes se mueven. Generalmente en el cuento, el ambiente es reducido, se esboza en líneas generales.

El Tiempo: Corresponde a la época en que se ambienta la historia y la duración del suceso narrado. Este último elemento es variable. La
Atmósfera: Corresponde al mundo particular en que ocurren los hechos del cuento.

La atmosfera debe traducir la sensación o el estado emocional que prevalece en la historia. Debe irradiar, por ejemplo, misterio, violencia, tranquilidad, angustia, etc.

La Trama: “Es el conflicto que mueve la acción del relato. El conflicto da lugar a una acción que provoca tensión dramática. La trama generalmente se caracteriza por la oposición de fuerzas”. Significa que ésta puede ser

externa, por ejemplo, la lucha del hombre contra otros hombres o con la naturaleza; o interna, la lucha del hombre consigo mismo.

La Intensidad: “Corresponde al desarrollo e la idea principal mediante la eliminación de todas las ideas o situaciones intermedias de todos los rellenos o fases de transición que la novela permite e incluso exige, pero que el cuento descarta”.

Los docentes saben y conocen que en un cuento siempre hay una idea y un actor principal, en torno al cual acontece una serie de acontecimientos, es esta idea principal la que sube y baja la tensión.

La Tensión: corresponde a la intensidad que se ejerce en la manera como el autor acerca al lector lentamente a lo contado.

En este sentido se argumenta que “Así atrapa al lector y lo aísla de cuando lo rodea para después, al dejarlo libre, volver a dejarlo con sus circunstancias de una forma nueva, enriquecida, más honda o más hermosa” .

Los profesores de literatura saben que la tensión se logra únicamente con el ajuste con los elementos formales y expresivos a la índole del tema, de manera que se obtiene el clima propio de todo gran cuento, sometido a una forma literaria capaz de transmitir al lector todos sus valores, toda su proyección en profundidad y altura.

Dimensión 2: Libros infantiles

García Rodríguez, A., & Gómez Díaz, R. (2019). Manifiesta en su trabajo investigativo que. Uno de los grandes retos a los que se enfrentan los docentes es el del fomento de la lectura, un reto en el que la literatura

infantil y juvenil digital (a partir de aquí LIJD) se puede convertir en una importante aliada para conseguir la formación de lectores competentes, que conozcan y sepan moverse con desenvoltura entre todo tipo de textos, acostumbrados a leer en distintos formatos, avezados en surcar diferentes vías y canales, preparados para saltar de uno a otro cuando la lectura lo precise. Lectores capaces de descifrar todo tipo de códigos, de comprender los mensajes que nos transmiten, de enjuiciarlos y ser críticos con ellos.

La literatura digital infantil está constituida por un conjunto de obras complejas, muchas, como indican que son «creaciones híbridas multimodales y multisensoriales (pueden incluir texto, imágenes, sonidos, música, movimiento, etc.), que potencian la interactividad, la motivación y la creatividad y a las que se accede con diferentes dispositivos electrónicos» entre las que se encuentran las apps. Tal como se indica en el último informe del Observatorio de la Lectura y el Libro (2018), la lectura y la edición digital no dejan de crecer, tanto en las cifras como en el interés suscitado por parte de los especialistas.

Este creciente desarrollo de los contenidos digitales para niños, hace cada vez más necesaria la labor de selección y mediación por parte de los docentes, no solo para acercarles los más adecuados, sino también para permitir explotar al máximo sus potencialidades didácticas ya que, sin la mediación adecuada, tal como demuestran las investigaciones en el ámbito escolar, estos productos derivan sobre todo en juego y diversión en detrimento de los aprendizajes literarios y la interpretación.

Conocer la oferta, la pertinencia y la calidad de los contenidos, los enriquecimientos e incorporar a su trabajo diario el análisis y valoración de

estas nuevas propuestas es un paso previo a la realización de actividades y propuestas de lectura digital en clase. Sin embargo, la selección de la LIJD es una tarea compleja por la diversidad y cantidad de contenidos (ebooks, aplicaciones de lectura, libros aplicación, audiolibros, video libros, obras transmedia o cross-media) y por la necesidad de aplicar, además de los habituales de la literatura impresa, criterios específicos del mundo digital que, poco a poco, van perfilándose en diferentes trabajos pero que no están todavía totalmente definidos.

A esto se suma en muchos casos falta de conocimiento de estos entornos por parte de los mediadores en lectura lo que dificulta, aún más, la identificación de los tipos de obras que componen la oferta, qué contenidos ofrecen, qué valores y qué elementos innovadores aportan.

Si la LIDJ tiene una naturaleza específica que requiere conocimientos nuevos y criterios de valoración propios, hay que ofrecer a los mediadores las herramientas necesarias para que puedan ejercer su función también con esta producción literaria. Entre todos estos contenidos ocupan un lugar importante los libros aplicación,¹ en los que nos centramos en este capítulo, con la idea de crear una herramienta de trabajo de evaluación y selección para los docentes. La propuesta está centrada en los criterios que son propios del mundo digital, que tendrá que ser completada con los ya validados en el mundo impreso², para lo cual se ha realizado una adaptación y simplificación de los trabajos de Koskimaa (2005), Cheng y Tsai, (2014); Yang et al., (2014), Grané-Oro & Crescenzi-Lanna (2016), García-Rodríguez y Gómez-Díaz, (2016). Se pretende con ello diseñar una plantilla usable, válida y fiable que recoja de una forma sistemática y

comprensible los requisitos mínimos y básicos que debe cumplir un libro app tanto en lo que se refiere a la forma, al contenido y a la adaptación a los lectores.

Adaptabilidad al lector

La edad es uno de los factores más diferenciadores y relevantes ya que determina, en gran medida, las capacidades cognitivas y físicas de cada niño. Por ello, una de las primeras cuestiones que hay que tener en cuenta a la hora de hacer cualquier selección de contenidos orientada hacia los niños es que esta se adapte a su nivel lector, capacidad de comprensión, conocimientos previos y por supuesto intereses. De todo ello dependerá la forma en la que se apliquen el resto de criterios. Para la literatura digital podemos utilizar las etapas y/o niveles que se vienen aplicando tradicionalmente a la literatura infantil como los recogidos por Lluch y Chaparro (2007), los establecidos por el proyecto Crece Leyendo Conmigo de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez,⁴ o bien los ciclos escolares. En cualquier caso, es aconsejable no utilizar la información demasiado simplificada que proporcionan las tiendas de aplicaciones (4, 9, 12 y 17+ en AppStore y PEGI [Pan European Game Information] 3, 7, 12, 16 y 18 en Google Play), pues estas tan solo indican el nivel de madurez mínimo recomendable, pero no si una aplicación está diseñada para un lector de una edad determinada. Por ejemplo, un desarrollo que esté clasificado como PEGI 3 en Google Play puede estar destinado a niños de 9 años.

Forma

Al igual que la LIJ impresa, los aspectos formales son importantes a la hora de valorar un libro aplicación. Como mínimo, deberemos tener en cuenta

en este caso la disponibilidad, la actualización, la seguridad, los paratextos y la usabilidad.

Disponibilidad

Es importante que el libro app sea operable con varios dispositivos, es decir, esté disponible para varios sistemas operativos y se pueda adquirir desde cualquier tienda a fin de no limitar el acceso por parte de los alumnos. El sistema operativo es a la aplicación, lo que el formato al libro, un elemento que condiciona los diferentes desarrollos y sus funcionalidades y que será un criterio de selección en función del dispositivo con el que cuenten los alumnos. Se recomienda que el mismo producto esté disponible al menos en los dos sistemas mayoritarios, iOS y Android para ampliar la posibilidad de ser utilizada por diferentes tipos de dispositivos que puedan ser manejados en el aula. Igualmente, habrá que tener en cuenta la versión del sistema operativo, ya que las versiones afectan directamente a la disponibilidad de algunas aplicaciones y, por tanto, a su uso. Además, en el caso de Android, que una aplicación esté optimizada para un modelo determinado no significa necesariamente que funcione en otro

Actualización

El hecho de que una app esté actualizada pone de manifiesto la preocupación de los desarrolladores por mejorar sus productos y puede darnos una idea de que posibles problemas técnicos estén resueltos. Para comprobar esta información será necesario acceder al historial de versiones que suele aparecer en la descripción que ofrece la tienda, «Más información» en el caso de Google Play e «Información» en App Store

Seguridad

Cuando se trabaja con menores, el tema de la seguridad es esencial, por lo que habrá que comprobar la existencia o no de control parental, si se ofrece información sobre privacidad, protección y uso de datos y en el caso de incluirla, la publicidad. Con el término control parental se definen todas las acciones encaminadas a la protección de los menores respecto del uso que hacen de la tecnología (García-Rodríguez y Gómez-Díaz, 2016, p. 22), un elemento fundamental cuando el libro app que estamos valorando permite el acceso a internet o las compras integradas de más contenidos, stickers, niveles, etc. Este control puede estar integrado en las propias tabletas o incorporarse a través de aplicaciones específicas como las incluidas en la web Internet Segura for Kids (<https://www.is4k.es/de-utilidad/herramientas>) pero, además, en el caso de los libros app, es recomendable que incluyan controles específicos a través de acciones o claves adecuadas y adaptadas a la edad de los destinatarios o bien que las compras y el acceso a la red esté exclusivamente limitado a los adultos. Por otro lado, todos los productos deben cumplir las leyes de protección de datos, garantizar la confidencialidad y proteger la privacidad de la información ofrecida por los usuarios. Estos datos se pueden obtener a través de la información suministrada por las tiendas y por las webs de los desarrolladores, donde comprobaremos si se indican los datos que se solicitan y cuáles se recogen de forma automática, así como el uso que se da a estos datos. Una app no debe solicitar en ningún momento información personal de los menores para activar su funcionamiento y mucho menos sin el consentimiento de un adulto. Es habitual que los productos que

cumplen con todos los requisitos de seguridad en los respectivos países sean reconocidos a través de sellos como el Kids Safe Certified (<http://www.kidsafeseal.com>) o el Parent's Choice Awards (<http://.parents-choice.org/default.cfm>), un dato que aparece claramente indicado en el producto y que puede ayudarnos a la hora de seleccionar un desarrollo concreto. Aunque no se recomienda seleccionar aplicaciones con publicidad, algunas de las gratuitas pueden incorporarla, por lo que, si no existe otra opción para la descarga, habrá que comprobar el tipo de publicidad que incluye, la cantidad y si esta aparece simplemente al abrir la app (algo habitual para publicitar otros productos del mismo desarrollador, pero que no entorpece la lectura) o se trata de una publicidad intrusiva, es decir, que se superpone al contenido y aparece mientras se navega por la app, que debe ser totalmente rechazada.

Autoría

Al igual que en la literatura infantil impresa, el prestigio de los responsables de una obra es un dato que sirve de referencia para la selección. El problema radica en que en un libro app intervienen un grupo más numeroso de personas. La LIJD: ha traído consigo una nueva cadena de producción en la que a los actores de la literatura impresa (autor, ilustrador, editor, maquetador, diseñador, e impresor) se han sumado nuevas figuras, como los técnicos de animación, de sonido y de programación, los directores artísticos, los grafistas, los escenaristas, los músicos, los rapsodas o los montadores. Todas ellas deben ser incluidas en los créditos «para dar toda la información pertinente al consumidor, puesto que el contexto de creación y quienes intervienen en él no son, igual que ocurre en la literatura en papel,

un dato anecdótico» (Ramada, 2017). Tendremos que valorar el prestigio de los diferentes responsables de la aplicación y comprobar si los datos están presentes en el producto. Si en los libros en papel estos aparecen recogidos siempre o casi siempre en el mismo lugar, en los libros app no tienen un lugar específico: en ocasiones aparecen en la primera pantalla, en otras en los títulos de crédito, en «para padres» o incluso no aparecen. Se recomienda que la pantalla de inicio incorpore, al menos, autor, ilustrador, traductor (si lo tiene) y desarrollador, con una pantalla de créditos con toda la información sobre otros traductores, narrador(es), técnicos, programadores, etc., donde se incluya el enlace a la web del desarrollador. Debido a la complejidad de la tarea y a la dificultad para conocer la trayectoria profesional de todos estos agentes, habrá que recurrir a fuentes secundarias como blogs, premios o plataformas de recomendación.

Icono

El icono es en un libro app, como la cubierta en un libro, su tarjeta de presentación y la forma que tenemos para distinguirlo, identificarlo, memorizarlo y visualizarlo. Por ello, su diseño debe ser atractivo, claro y legible, ya que «un icono mal diseñado, desagradable visualmente o que no se entiende lo que ofrece, puede ser decisivo a la hora de que el usuario decida descargarlo». El icono materializa el acercamiento del lector a la obra como lo hace un hiperenlace en la red o un botón de acceso en una biblioteca ofrece una primera síntesis visual de lo que los editores o autores quieren mostrar (Ramada, 2017, p. 115) e incluso puede darnos información sobre el autor o desarrollador cuando su nombre viene incluido

en el icono como ocurre, por ejemplo, en los productos de Nosy Crow, Smallbytes Digital o Auryn.

Dimensión 3: Comprensión lectora

Gallego Ortega et. alt. (2019). Manifiesta en su trabajo de investigación que. La lectura desempeña un importante papel en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores (Vygotsky, 1979), así como en el aprendizaje (Dreyer & Nel, 2013). De hecho, uno de los principales objetivos de la educación básica es conseguir que los estudiantes adquieran habilidades y estrategias suficientes para ser competentes en tareas de lectura y escritura, siendo el aprendizaje lecto escritor una aspiración constante de cualquier sistema educativo. Sin embargo, las investigaciones revelan las numerosas dificultades que exhibe el alumnado de educación básica en el aprendizaje de la lengua escrita, considerando el predominio que han tenido los métodos tradicionales en su enseñanza-aprendizaje, lo que ha contribuido a desfigurar la idea de lo que significa leer y escribir.

Desde una perspectiva cognitiva, se asume que la lectura se ejecuta por un procesamiento en distintos niveles, que abarca desde procesos básicos de percepción de grafemas, conversión grafema-fonema, reconocimiento de palabras y asignación de funciones sintácticas a las palabras que componen la oración, hasta procesos de mayor nivel como la integración del significado de las oraciones que forman un discurso y la realización de inferencias (Van den Broeck, Geudens & Van den Bos, 2010), las cuales son importantes para comprender el mundo (Dubois, 1984).

Por su parte, la lectura demanda comprensión e interpretación personal de un texto, lo cual exige activar estrategias de alto nivel cognitivo que van más allá del simple descifrado mecánico de palabras o frases. Entonces, poseer competencia lectora significa “comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad” (Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD, 2015, p. 9), con lo que se intenta subrayar el sentido pragmático de la lectura y la capacidad del lector para aplicar el conocimiento adquirido mediante la lectura. Ciertamente, los términos comprensión lectora (reading comprehension) y competencia lectora (reading literacy) no son sinónimos totales, si bien en este texto se utilizan de forma unívoca.

El lector experto maneja diferentes habilidades para reconocer y nombrar las palabras, así como para construir activamente los significados de un texto, involucrando simultáneamente los conocimientos lingüísticos, las ideas previas, el razonamiento o el conocimiento del mundo. Más que una interpretación de fonemas y el reconocimiento de palabras, entonces, la lectura demanda anticipación, inferencia, predicción y creación; es traspasar el significado de un texto para comprender su complejidad. Leer exige decodificar, pero también comprender, en la medida en que se trata de un proceso constructivo e integrador que se produce en la interacción entre el lector, el texto y el contexto (Alliende y Condemarín, 2002; Guzmán, Véliz y Reyes, 2017; Neira, Reyes y Riff, 2015).

La importancia de este aprendizaje clave para el éxito escolar, ha llevado a profesionales e investigadores a mantener el interés en torno a las

dificultades que influyen en el proceso lector, para tratar de implementar estrategias que permitan satisfacer los diferentes condicionantes que pueden afectar el rendimiento de los alumnos.

Desde esta perspectiva, numerosos estudios realizados acerca del desempeño del alumnado de educación básica en tareas de lectura han puesto de manifiesto diferentes hallazgos en relación con los tres procesos básicos implicados: decodificación, comprensión y meta comprensión. Se sabe, por ejemplo, de la correlación que existe entre conciencia fonológica y competencia lectora (Couceiro & Botelho, 2017; De la Calle, Villagrán y Guzmán, 2016), entre la decodificación y la comprensión lectora (Bigozzi, Tarchi, Vagnoli, Valente & Pinto, 2017), o entre el léxico y la comprensión lectora (Perfetti & Stafura, 2014; Riffo, Reyes, Novoa, Véliz y Castro, 2014), así como la relación significativa entre la comprensión lectora y la automatización de los procesos de bajo nivel (Outón y Suárez, 2011). Igualmente, se conoce la influencia de la escolarización temprana y el nivel sociocultural en la comprensión lectora (González y López, 2015), o la mejor comprensión por parte del alumnado de los textos narrativos que los expositivos.

Tampoco se ignora que la comprensión verbal correlaciona con la comprensión lectora (Bohórquez, Cabal y Quijano, 2014), ni que las habilidades metalingüísticas (conciencia fonológica y sintáctica) evolucionan durante la educación básica (Mariángel y Jiménez, 2016), o la necesidad de ahondar en el conocimiento de la relación entre la comprensión lectora y la metacognición (Ramírez, Rossel y Nazar, 2016), considerando que la enseñanza de estrategias de comprensión y meta

comprensión se perfila como un remedio eficaz para la comprensión de textos (Rodríguez, Calderón, Leal y Arias, 2016).

Sin embargo, son testimoniales los estudios cuyo foco de atención exclusivo es la evaluación de la comprensión lectora del alumnado para dar cuenta de su nivel de logro (Alonso, Carriedo, González, Gutiérrez y Mateos, 1992; Pérez-Zorrilla, 1998), aunque la preocupación por conocer la competencia de los estudiantes en lectura no es nueva y es tarea común de organismos internacionales, autoridades educativas, profesionales e investigadores evaluar el nivel de comprensión lectora del alumnado, a partir de diversos procedimientos (pruebas estandarizadas y no estandarizadas), teniendo presente la complejidad que entraña esta labor y la multiplicidad de instrumentos existentes.

En la comprensión lectora se distinguen tres niveles (Smith, 1989): literal, que se refiere a la habilidad del alumno para comprender explícitamente lo dicho en el texto; inferencial, que indica la habilidad del estudiante para elaborar conjeturas e hipótesis acerca del texto; crítico, que se vincula con su habilidad para evaluar la calidad de un texto y la emisión de juicios razonados sobre el mismo.

En Chile, al tenor de los resultados obtenidos en las pruebas Simce (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) que se aplican cada año a alguno de los niveles de enseñanza, en general se ha constatado un bajo nivel de comprensión lectora entre el alumnado de educación básica. El Ministerio de Educación chileno (Mineduc) entiende que “comprender un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, y evaluarlos críticamente.

Esto supone que el lector asume un papel activo, relacionando sus conocimientos previos con los mensajes que descubre en la lectura”.

A este efecto, a partir de los niveles de comprensión lectora alcanzados por el alumnado, otros tantos niveles de aprendizaje según estándares de aprendizaje, es decir, de acuerdo con “referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones Simce, determinados niveles de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje estipulados en el currículo vigente”, entre los que destaca: nivel adecuado, cuando el alumnado satisface las exigencias establecidas en el currículo; nivel elemental, cuando el alumnado logra parcialmente los requerimientos curriculares; nivel insuficiente, cuando el alumnado no demuestra consistentemente la adquisición de conocimientos y habilidades más elementales acordados en el currículo oficial.

En suma, indagar en los procesos que subyacen en la comprensión de textos sigue siendo una preocupación en el ámbito de la investigación educativa, a la cual corresponde desvelar cuáles son las principales dificultades lectoras del alumnado para buscar posibles soluciones. No en vano entre el 3% y el 10% de los niños en edad escolar muestran problemas en lectura (Goswami, 2011).

2.2.2. Teorías de la variable 2: Producción de textos escritos

Gómez, et. alt, (2020). Manifiesta que. El papel de la lengua oral y su desarrollo antes que el niño comience en la escuela, es determinante, - sí a posteriori se desean lograr mejores conexiones entre lo que el niño dice y lo que este escribe; hay diferencias entre lo hablado y lo escrito; pero, no

puede uno alejarse de la idea de que una habilidad complementa a otra en el proceso generativo.

La habilidad de la escucha logra conducir la obtención del aprendizaje idiomático de calidad.

La producción de textos escritos constituye un objetivo de referencia en la enseñanza de la asignatura Lengua y Literatura, permite que los educandos expresen de manera coherente sus ideas, estructurándose ideas en cuanto que leer es comprender y comprender es construir significados; entonces, producir un texto, depende mucho de lo que se fue “capaz” de idear. De manera frecuente se escucha a profesores expresar: los educandos “no saben redactar”.

No obstante, eso pudiera ser una expresión de la situación problemática, pero ¿Qué se hace hoy para que esto se revierta?, Porque no se puede fundamentar constantemente que no se sabe, si no se hace nada para cambiar la situación.

El docente debe conducir al educando para que no sólo, y aunque es un objetivo básico, hable bien que equivale a decir que, es coherente, se expresa con claridad, coherencia y precisión, aprenda a conversar e interactuar con los otros, y esto es substancial, porque es el principio de la cadena de significación comunicativa, y en la medida que lo oral permite la coherencia existirán mejores posibilidades para la expresión por escrito en cuanto resultado del proceso. Tolchinsky (1993) expresa que se van incorporando las ideas que surgen en el proceso de escribir-pensar-leer reflexionar-pensar-escribir-pensar y de la revisión sistemática y la reflexión crítica sobre lo leído, lo escrito y lo pensado.

El educando debe saber que la escritura no puede ser un acto que canse sino, que aporta experiencias, en sí mismo es un proceso-producto que favorece el intelecto. Barthes, R. (1974); Cassany, D. (1989); Colomer, T.; Ribas, T. y Utset, M. (1993). Castedo, M. (1995); Camps, A. (1997); Arias, G. (2003); Carlino, P. (2003) corroboran que escribir es un acto de permanente recursividad, al tiempo que debe aprenderse y desarrollarse a través de proyectos integradores.

La realidad educativa no obstante demuestra la existencia de carencias, tales como: Insuficiencias en el ajuste a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema, empleo incorrecto de los elementos gramaticales (concordancia); falta de calidad en las ideas y coherencia local y global desproporcionada; incorrecta delimitación de oraciones; pobreza en el vocabulario y sobre todo, escasa creatividad y participación del grupo en la construcción colectiva del sentido del texto.

En sí, estas “insuficiencias”, que hasta cierto grado son muy lógicas, porque no se trabaja lo suficiente, no pueden más que preocupar, pero alertar de lo mucho que falta por hacer todavía en las aulas, y en la vida, porque escribir es sin dudas una actividad social y creativa, por lo que nos formulamos ¿Cómo perfeccionar la producción de textos escritos en educandos del Octavo grado de la Educación Secundaria Básica? El aporte práctico está dado por las tareas de aprendizaje mediante un taller de construcción del proyecto creativo, para fomentar un proceso de producción de textos escritos desde una dimensión epistémica; su concepción y aplicación consecuente permite en los educandos, acercarse a prácticas

cada vez más integrales para construir significados, para que este proceso llegue a concebirse como una suma sociabilidad y de sensibilidad

La escritura es un acto de verbalización proceso-producto. La episteme: Decir y transformar “Si nos pidieran una definición lo más breve posible de lo que es el acto de escribir diríamos: “Escribir es pensar. Porque escribir es tan complejo que no cabe exactamente en un acto definitorio” (Martín, 2001, p. 243).

Reflexión lapidaria, si se toma en cuenta, que para escribir se necesita pensar, hacer; escribir es ante todo, y más, un proceso representacional e ideación al, donde el escritor genere un producto coherente y creativo. Colomer, Ribas y Utset (1993) nos hablan del “motivo” para escribir es:

[...] el hecho de variar la situación de escritura, el ofrecer finalidades distintas y en conexión con los intereses de nuestros alumnos, contribuye a crear una atención renovada hacia el trabajo escolar de escritura (...) Y tener buenas razones para querer escribir es, sin duda, la condición esencial para el aprendizaje de la escritura. (p. 1).

El mundo moderno le exige al hombre, pues, el dominio de la escritura como parte importante de su formación, ha de motivarse el ser humano por producir significados cada vez más coherentes, sensible ante los problemas que lo asedian constantemente; porque escribir es ascender, prosperar una idea, comunicarla, transformarla.

Por ello, a través del lenguaje escrito se logra que el sujeto aprenda a utilizar lenguaje interno, pues el sujeto que está escribiendo expone en forma gráfica (representacional) lo que está plasmado en su mente, por lo que para (Vygotsky, 1981, p. 156) “en el lenguaje escrito como el tono de

la voz y el conocimiento del tema se excluyen y se obliga entonces a usar muchas más palabras y de modo más exacto.

El lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje”. En consecuencia, concebir un texto con unidad, coherencia y claridad, que transmita información y logre captar la atención del receptor, depende de la misma comunicación, es decir, de las habilidades que los profesores desde un trabajo sistémico y sistemático hayan podido lograr para desarrollar habilidades, competencias y motivaciones para que el sujeto construya de lo fecundo y útil, un producto bello en contenido y en forma.

Escribir no es copiar, transcribir, aunque sea una actividad que se haga en las clases como parte de objetivos marcados; escribir no es reproducir, y véase que aquí que reproducir es imitar. No, escribir tiene que ser un acto de perpetuidad, de virtud.

Escribir es una actividad de estilo y por qué no, de deleite, de satisfacción del escritor, por lo que para Arias (2003, p. 5) “es imprescindible que se creen situaciones reales de expresión y comunicación y se deben tener en cuenta las tres fases de este proceso: la pre escritura, la escritura y la reescritura”, situaciones muy reales que condicionen en el educando la necesidad de decir y decirlo con cierta corrección y desde la emotividad, porque escribir es además una actividad de constatación de afectos. (Vygotsky, 1981, p. 66) de manera concluyente señala que: “...el desarrollo del pensamiento se determina por el lenguaje, es decir por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño”; sin la exteriorización del pensamiento, el lenguaje, que es su envoltura material, no tendría sentido, no se comunicaría la actividad del sujeto; por lo que el

lenguaje tiene un carácter eminente social, el educando vive en sociedad y hacia ella van los enunciados creados. Cassany (1989, p. 13) lo evidencia al formular que escribir "...significa expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas..." Lenguaje, pensamiento y humanización se consideran tres aspectos simultáneos de un mismo proceso, en el que se debe tener en cuenta el contexto histórico-social, y el sujeto que enuncia su mundo interior y lo que este ente ve; es pues, como el lenguaje nos hace más sensible, y a la vez nos humaniza. La relación pensamiento lenguaje en las composiciones, se materializa en el texto, en él se crean las ideas, criterios, conceptos, todo lo que significa un contenido para lo cual se requiere de una forma.

Para Sujomlinski (1986)

[...] las composiciones de los niños son el resultado de un gran valor. Hay que ir con ellos a la fuente del pensamiento y el lenguaje, lograr que sus representaciones del objeto, del fenómeno, penetren por medio de la palabra, no solo en sus conciencias, sino también en sus almas y en sus corazones. El colorido emocional y estético de la palabra, sus matices más sutiles son la fuente vivificante de la creación infantil. La palabra vive en la conciencia del niño como una imagen brillante. (p. 330).

La composición de textos permite representar, crear o recrear los objetos de nuestro pensamiento, de modo que podemos usar la escritura en su función representativa o ideacional.

Ello quiere decir que la producción de textos es recursiva y estratégica, porque en la atribución de significados se determina la enunciación textual; porque el texto, como diría Parra (1989, p. 5) es "la unidad comunicativa

fundamental y encuentro semiótico mediante el cual se intercambian los significados”.

Cuando la escritura se “convierte” en transformadora de otros saberes, o de los saberes, vistos ellos como conjuntos lógicos de experiencias, cabe la intención de pensar que la escritura como acto consciente del educando, parte de dos escenarios, o por lo menos, lo vemos así:

- 1) la intención de decir,
- 2) la capacidad de expresarlo coherentemente; así, intención y capacidad nacen de la educación escritural, como pilares insoslayables de interés para reforzar y para enseñar en la escuela que la competencia es la habilidad del hablante ideal para actuar lingüísticamente, y actuar es cuando más, adecuarse al uso y a los contextos, puesto que Chomsky (1979) considera que la competencia puede entenderse a partir de dos niveles básicos como son: conocimiento y uso.

En el primero, el hablante-oyente conoce las reglas que estructuran su lengua, y en el segundo, las utiliza para comunicarse con los demás. Camps (1997) expresa que “...el origen de la lengua escrita es social, surge de los intercambios comunicativos con los demás” (p. 2), germina de los procesos de contextualización y descontextualización, del análisis retórico del proceso, y surge de la necesidad de expresar coherentemente hechos que impactan en los autores de los textos y que sensibilizan a los lectores. Rosenblatt (2002) además, explica que “el lector conforme construye sentido irá interpretando, reflexionando, evaluando, aceptando y rechazando significados” (p.14).

Cassany (1990) explica entonces que “el alumno muchas veces piensa que escribir consiste en rellenar con letras una hoja en blanco; nadie le ha enseñado que los textos escritos que él lee han tenido antes un borrador, y que su autor ha tenido que trabajar duro para conseguirlo”. (p. 73).

Hay que poner observación en la tarea que desplegar en el educando la necesidad de concretarse en el producto-texto, y en la necesidad de intercambiar en el aula para llegar a la construcción colectiva. Escribir es problematizar, construir, es un revisar constante.

La propia Carlino (2003) nos muestra el interés de pasar de un proceso de escritura pasivo a un proceso interactivo, al considerar la escritura como acto epistémico, pues “la escritura alberga un potencial epistémico, es decir, no resulta sólo un medio de registro o comunicación sino que puede devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber”, como dijese además Miras (2000) “...no se entiende como un producto del pensamiento sino como una parte integral del mismo” (p. 73).

Si leer es comprender, en tanto lectura atenta y cuidadosa; escribir es aportar significados, es construir sentidos, Castedo (1995) desde una concepción integradora propone que “un proyecto es una macro situación de enseñanza en el transcurso de la cual el docente organiza y plantea las situaciones de clase que permitirán a los niños aproximarse a un tipo textual para apropiarse de sus características constitutivas” (p.10), esto supone que la finalidad de escribir sea un hecho consciente, para que todos se creen sus juicios y los compartan, ello supone la diversidad de situaciones para lograr ese texto final y las estrategias que utilizan para producirlo. que

vienen del texto y van hacia el otro texto (el texto del educando escritor), por ello, para

Por ello, se necesita de un proyecto en la clase para proporcionar estímulos, para permitir que se idee, porque escribir es necesariamente pensar, generar, construir sentidos.

De lo anterior se deduce que, en el programa de estudio, el tratamiento a la composición debe ser más específico y menos contradictorio.

Y ello es lo que se necesita, un proyecto en el cual podamos corroborar una práctica de lectura y escritura más sensible y axiológicamente edificante desde la literatura como construcción y como expresara Foucault (1999, p. 356) el saber literario es producto de una problematización o “elaboración” de un dominio de hechos, de prácticas y de pensamientos”, los que permiten que los alumnos profundicen, indaguen y creen.

Dimensión 1: Cultura local

Van Dijk, T. (2019). En su libro de investigación manifiesta que. En el primer volumen de este libro se mostró que el discurso puede describirse en distintos niveles de estructura. Estas estructuras son explicadas de diversas formas, por ejemplo, por la sintaxis, la semántica, la estilística y la retórica, así como por el estudio de géneros específicos, como los de la argumentación y la narración de historias. También se mostró que, además de estos enfoques estructurales más abstractos, el discurso puede estudiarse en términos de los procesos cognitivos (mentales) concretos de su producción y comprensión por los usuarios del lenguaje.

En el ejemplo de la alocución del diputado Rohrabacher, un enfoque de este tipo explicaría cómo sus oraciones se relacionan semánticamente, por

ejemplo, mediante la referencia a diferentes aspectos de la legislación. Señalaría los recursos retóricos de la repetición, la ironía y la metáfora (como "estar atrapados en la pobreza"), o las implicaciones estilísticas de utilizar expresiones populares (como "ying-yang") en el habla formal. Por supuesto prestaría una especial atención a las estructuras de la argumentación que tan típicamente caracterizan los discursos en el Congreso, y a muchas otras dimensiones de la estructura que organizan ese fragmento, como también al texto y al habla en general. Desde otra perspectiva, un estudio cognitivo examinaría el conocimiento, las actitudes y otras representaciones mentales que tienen un papel en la producción y comprensión de su discurso, y cómo este influiría sobre las opiniones de su auditorio sobre la legislación de los derechos civiles.

El discurso, sin embargo, tiene otra dimensión fundamental que recibió menos atención en el primer volumen y que será un centro de atención especial del segundo. Se trata del hecho de que el discurso es, también, un fenómeno práctico, social y cultural. Como vimos en nuestro ejemplo del discurso parlamentario, los usuarios del lenguaje que emplean el discurso realizan actos sociales y participan en la interacción social, típicamente en la conversación y en otras formas de diálogo. Una interacción de este tipo está, a su vez, enclavada en diversos contextos sociales y culturales, tales como reuniones informales con amigos o profesionales, o encuentros institucionales como los debates parlamentarios. Este enfoque del discurso como acción en la sociedad no significa que ya no estemos interesados en la estructura. Por el contrario, el análisis del discurso como acción social permanente también se concentra en el orden y la organización. La

utilización discursiva del lenguaje no consiste solamente en una serie ordenada de palabras, cláusulas, oraciones y proposiciones, sino también en secuencias de actos mutuamente relacionados. Algunas de las estructuras y procesos que describimos en el primer volumen se analizaron desde este punto de vista más activo.

Por ejemplo, las historias y los argumentos no sólo tienen estructuras abstractas e involucran procesos y representaciones mentales (como conocimientos), sino que son, al mismo tiempo, una dimensión de los actos comunicativos de narración y argumentación realizados por usuarios reales del lenguaje en situaciones reales, como es el caso de los representantes que argumentan en contra de la legislación de los derechos civiles en la Cámara.

Del mismo modo, también el orden de palabras, el estilo y la coherencia, entre muchas otras propiedades del discurso, pueden describirse no sólo como estructuras abstractas, como se hace en lingüística, sino también en términos de las realizaciones estratégicas de los usuarios del lenguaje en acción: por ejemplo, los hablantes y escritores están permanentemente ocupados en hacer que sus discursos sean coherentes. Lo que es válido en lo referente a las estructuras del discurso lo es también para su procesamiento mental y para las representaciones requeridas en la producción y la comprensión: la cognición tiene una dimensión social que se adquiere, utiliza y modifica en la interacción verbal y en otras formas de interacción.

Los usuarios del lenguaje y el contexto

Los usuarios del lenguaje utilizan activamente los textos y el habla no sólo como hablantes, escritores, oyentes o lectores, sino también como miembros de categorías sociales, grupos, profesiones, organizaciones, comunidades, sociedades o culturas. Como lo muestran los capítulos de este libro, interactúan como mujeres y hombres, negros y blancos, viejos y jóvenes, pobres y ricos, médicos y pacientes, docentes y estudiantes, amigos y enemigos, chinos y nigerianos, etc., y, en la mayoría de los casos, en complejas combinaciones de estos roles e identidades sociales y culturales. De modo recíproco, al producir el discurso en situaciones sociales, los usuarios del lenguaje al mismo tiempo construyen y exhiben activamente esos roles e identidades.

Así, en nuestro ejemplo, el diputado Hyde, el diputado Rohrabacher y el presidente de la Cámara de Representantes actúan y son tratados como hombres, esto es, con la forma convencional Señor [Mr]. La persona (no identificada) a la que tratan como "Señor Presidente" actúa implícitamente como presidente de la Cámara; el señor Rohrabacher desempeña simultáneamente los papeles de orador actual, de representante del estado de California y de miembro del Partido Republicano, entre otros roles e identidades. Al decir y sugerir los tipos de cosas que hace, el diputado Rohrabacher al mismo tiempo se muestra y se construye a sí mismo concretamente como conservador y opositor a un aumento de la legislación de los derechos civiles.

Como también ocurre con el diputado Rohrabacher en la Cámara, los hablantes por lo general realizan sus acciones en diferentes marcos

comunicativos, sobre la base de diversas formas de conocimiento social y cultural y otras creencias, con distintos objetivos, propósitos y resultados. El discurso usualmente muestra o señala estas características: en relación con sus contextos, se dice que el habla y el texto son indicativos. Por ejemplo, los modos de tratamiento formal en la Cámara de Representantes pueden indicar precisamente la formalidad de ese suceso legislativo. En síntesis, el discurso manifiesta o expresa, y al mismo tiempo modela, las múltiples propiedades relevantes de la situación sociocultural que denominamos su contexto.

Estos ejemplos de lo que constituye típicamente el contexto del discurso muestran también que el análisis del contexto puede ser tan complejo y con tantos niveles como el análisis del propio texto o habla. Mientras que las estructuras de una conversación informal entre amigos pueden estar controladas sólo por unos pocos parámetros contextuales (como el marco, su conocimiento y sus papeles sociales como amigos), es posible que sea necesario analizarlos noticiarios, los debates parlamentarios y las interacciones en las salas de tribunales en relación con elaboradas condiciones y consecuencias sociales, políticas y culturales.

Habla y texto escrito

El énfasis en la naturaleza interactiva y práctica del discurso está naturalmente asociado con un enfoque del uso del lenguaje como interacción oral. Al igual que ocurre en este volumen, la mayoría de los trabajos sobre el discurso como acción se concentran en la conversación y el diálogo, esto es, en el habla. Sin embargo, debería ser obvio que la escritura y la lectura son también formas de acción social, y la mayor parte

de lo que se dijo hasta ahora se aplica, por lo tanto, a la producción y comprensión de textos escritos. Una diferencia crucial, no obstante, es que el habla (excepto las conversaciones telefónicas) ocurre en los encuentros cara a cara entre usuarios del lenguaje que están involucrados en una interacción inmediata organizada según cambios de turnos. Esto es, durante el habla los hablantes por lo general reaccionan a lo que el hablante previo dijo o hizo. Así y todo, la toma de turnos durante el "habla" en línea del correo electrónico desdibuja incluso esta distinción entre el discurso escrito y el oral. Gran parte del habla cotidiana es espontánea y tiene muchas propiedades del habla improvisada: pausas, errores, reparaciones, falsos comienzos, repeticiones, superposiciones, etc. La escritura de textos está, en general, más controlada; especialmente gracias al ordenador, los escritores tienen muchas formas de corregir y cambiar un texto escrito con anterioridad. Es decir, mientras que el lenguaje oral es "lineal" y "en línea", el acto de escribir puede combinar una escritura lineal y en línea con otras formas de "composición", de retroceder y reescribir.

Sin embargo, aun esta diferencia no debería ser tomada en un sentido absoluto: los géneros formales del discurso oral, tales como los discursos o conferencias académicas, y también las alocuciones en la Cámara como la que encontramos aquí, bien pueden haber sido preparados como textos escritos y luego simplemente leídos, con o sin partes espontáneas improvisadas. Así también, las notas, las cartas o el correo electrónico pueden asimismo ser más o menos espontáneos y mostrar muchos elementos de una escritura no preparada. Los discursos más o menos preparados o espontáneos en la Cámara pueden ser grabados y luego

publicados como texto en el Diario de Sesiones del Congreso. En síntesis, el estudio del discurso como acción no puede simplemente identificarse con el análisis de la conversación espontánea, y tampoco con el lenguaje oral: muchos géneros combinan el monólogo y el diálogo, partes escritas y habladas, y pueden ser más o menos espontáneos.

Dimensión 2: Contextualización constructiva

Guamán Gómez, et. alt; (2020). Manifiesta en su trabajo de investigación que. La actividad pedagógica requiere por parte del docente de implementación de mecanismos de transferencia, no sólo de los saberes adquiridos en la formación inicial hacia el desempeño profesional, sino también desde los aprendizajes efectuados en el ejercicio de la práctica docente hacia esa formación inicial. Formación inicial docente entendida como “el conjunto de procesos académicos (enseñanza, aprendizaje e investigación) insertos en soportes institucionales... que tiene como objetivo específico preparar para la enseñanza, esto significa preparar para el diseño y manejo de contextos de aprendizaje, en función del desarrollo personal, social y el aprendizaje específico de los futuros alumnos, como también aprender y reaprender, personal y colectivamente, a lo largo del ejercicio docente”. (Ávalos & Matus, 2010, p. 25) Es por ello que, podemos decir que la formación inicial docente constituye una demanda objetiva e inherente a las condiciones cambiantes del mundo de hoy, que precisa de un urgente y sistemático perfeccionamiento. En este proceso de formación, en el contexto actual de la sociedad del conocimiento, la investigación ocupa un lugar primordial. La actividad pedagógica tiene entre sus fundamentos la concepción científica del mundo, pilar que sustenta el

proceso formativo docente como aportación al desarrollo de la personalidad de este profesional; razón por la cual, la formación investigativa está direccionada por el método científico como vía fundamental de indagación y búsqueda de los nuevos saberes. Por otro lado, los constantes avances científico-técnicos ponen en manos de los docentes y estudiantes recursos que facilitan la recuperación de la información sobre los más diversos temas, entre ellos, aquellos relacionados con el ámbito de la formación pedagógica, no sólo relativos a las materias básicas del currículo, también a saber, pueden ser pedagógicos, didácticos, metodológicos, psicológicos y sociológicos; por lo que se requiere de habilidades tecnológicas e investigativas que contribuyan al proceso formativo en un contexto constructivista del aprendizaje. Motivo por el cual en la actualización de la pertinencia de los modelos de la actividad pedagógica en el ámbito Latinoamericano y en particular en El Ecuador se han acometido acciones que buscan la gestión del aprendizaje a través de la investigación desde la perspectiva del aprendiz como ente biopsicosocial en constante interacción con los diversos factores socio-culturales, él que va construyendo su propio conocimiento sobre la base de los saberes previos y del significado de lo que se aprende. Sin embargo, en un diagnóstico previo desarrollado para esta investigación se devela que aún no es suficiente la preparación que reciben los docentes en formación para poder enfrentar la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica que permita el avance constante y reiterado en la contraposición, complementación y contrastación de la práctica con la teoría o viceversa; preparación mediada entre otros aspectos por los fundamentos psicológicos de la actividad

pedagógica. Esta realidad amerita, el propósito de este trabajo, analizar los fundamentos psicológicos de la actividad pedagógica, con énfasis en la dimensión investigativa.

El aprendizaje es una actividad que caracteriza al ser humano, la que realiza de forma constante durante toda la vida. Actividad que ha sido institucionalizada por los estados como respuesta a las exigencias sociales de cada época, en correspondencia a intereses sociales, económicos, políticos, ideológicos, científicos y tecnológicos de cada momento histórico; así vemos que han surgido y evolucionado formas y maneras de enseñar y aprender, dando paso las llamadas teorías del aprendizaje.

Estas teorías incluyen saberes determinados por situaciones económicas, políticas y sociales; razón por la cual la educación que se brinda en un momento dado responde a la concepción que se tenga del hombre, de la sociedad y del mundo en general, pero siempre con un denominador común, brindar herramientas para lograr el aprendizaje. De esta forma la Pedagogía da respuesta al tipo de hombre y mujer que se desea obtener a través de la educación como respuesta a las exigencias sociales e ideológicas imperantes. Es importante el conocimiento de estas teorías para fundamentar la selección de las herramientas didáctico-metodológicas en función de viabilizar el aprendizaje (Ertmer & Newby, 1993), las que a continuación analizaremos.

El Conductismo.

Esta corriente surge como una teoría psicológica, que posteriormente es adaptada a la educación.

Es la primera teoría que se aproxima a la forma en que se entiende el aprendizaje humano. Antes del surgimiento del conductismo el aprendizaje era concebido como un proceso interno de introspección; como contraposición surge esta corriente con un enfoque externo, donde lo fundamental es observar cómo se manifiestan los individuos, cuáles son sus reacciones externas y sus conductas observables ante la influencia de estímulos durante el proceso de aprendizaje y adaptación.

El Conductismo se fundamenta en las consecuencias de la conducta como respuesta ante un estímulo, mantiene que éstas tienen más posibilidades de volver a sucederse en el futuro; asocia al aprendizaje con los cambios en la conducta observable, ya sea respecto a la frecuencia o la forma de ésta. Se demuestra aprendizaje cuando existe una respuesta apropiada a un estímulo ambiental determinado; ejemplo de ello es cuando se presenta al estudiante un problema a resolver (estímulo) y la solución es la respuesta asociada a ese estímulo.

Los procesos internos como el pensamiento y la motivación, no pueden ser observados ni medidos directamente por lo que no son relevantes para los conductistas. Desde el posicionamiento no se tienen en consideración la estructura cognitiva del alumno, ni tampoco cuáles son los procesos mentales que éste precisa para lograr el aprendizaje.

Aunque se da un importante papel a la adquisición de hábitos, no se valora suficientemente la forma en que éstos se almacenan o recuperan para su empleo en el futuro.

La memoria no es tenida en cuenta, el olvido se atribuye a la falta de uso de una respuesta, por lo que se concede particular interés a la sistematización.

En este contexto se describe al estudiante como ente reactivo a las condiciones del medio ambiente y no como sucede en otros paradigmas, donde ocupa una posición activa en la apropiación del conocimiento (Ertmer & Newby, 1993).

El objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica conductista es lograr a través de un estímulo la respuesta correcta deseada en el alumno, para lo que debe conocer los procedimientos que permitan ejecutar la respuesta apropiada y las condiciones bajo las cuales esta respuesta debe darse.

La instrucción se lleva a cabo a través de estímulos y de oportunidades para sistematizar de forma práctica la respuesta correcta. Para los conductistas entre los factores de mayor relevancia que influyen en el proceso de aprendizaje están los ambientales y las condiciones del estudiante.

El conocimiento de la situación del alumno permite determinar el punto de partida de la instrucción y los refuerzos necesarios para cada caso, de esta forma se podrán ordenar los estímulos necesarios para que el alumno logre los objetivos propuestos (Moreno, et al., 2017).

El Cognitivismo.

A finales de la década de los años 50 del pasado siglo XX, los psicólogos y pedagogos mostraron interés por otra forma de instruir enfocada en procesos cognitivos más complejos en los cuales se tuviera en cuenta la

solución de los problemas, el lenguaje, el pensamiento, la formación de conceptos y el procesamiento de la información (Ertmer & Newby, 1993). Es así que la teoría del cognitivismo adquiere relevancia en los años sesenta, tiene entre sus principales impulsores a psicopedagogos como Bruner, Ausubel y Piaget, quienes sitúan sus antecedentes en el relativismo derivado de las ideas de Aristóteles y en algunos atributos del racionalismo de Platón.

Desde la perspectiva del cognitivismo el aprendizaje se define como una actividad mental que implica una estructuración y reestructuración del conocimiento por parte del aprendiz.

La adquisición de los nuevos saberes se lleva a cabo cuando la información se almacena en la memoria de manera organizada y significativa.

De esta forma el alumno ocupa una posición más activa en el proceso de aprendizaje, bajo la dirección del docente, quien es responsable de que el estudiante organice la información de manera óptima.

El olvido no se atribuye a la falta de sistematización, sino a la carencia de habilidad para recuperar información de la memoria, ya sea a causa de interferencias, pérdida de memoria, o por ausencia de “pistas” o “apuntadores” (Ertmer & Newby, 1993).

Desde esta óptica se considera que el proceso de aprendizaje se produce cuando existen cambios cualitativos en la estructura cognitiva del aprendiz como resultado del almacenamiento en la memoria a largo plazo de manera sistemática, ordenada y estructurada de la información, que éste considera

importante y de valor. Este proceso se puede sintetizar en tres etapas o momentos:

1. Recepción de la información a través de los sentidos.
2. Organización y almacenamiento de la información en la memoria.
3. Localización o recuperación de la información cuando se necesita de ella.

El Constructivismo

En el conductismo y cognitivismo se concibe el mundo real como un ente externo al estudiante; sin embargo, desde una perspectiva más contemporánea y constructiva se concibe el aprendizaje a partir de las propias experiencias y significados creados por el aprendiz, toda vez que independientemente de la existencia de un mundo real, lo que se conoce de él es la interpretación propia que de este hace cada individuo. Los constructivistas consideran que el conocimiento no es independiente de la mente y éste puede ser representado y organizado dentro de las estructuras mentales del alumno.

Desde esta perspectiva las representaciones internas están en constante cambio y el conocimiento surge en contextos significativos para el estudiante. Es recomendable que el aprendizaje transcurra en escenarios reales y que las actividades y tareas estén relacionadas con las experiencias acumuladas por los estudiantes (Ertmer & Newby, 1993). Entre las diferencias del constructivismo con los otros paradigmas de aprendizaje está la forma en que se produce la enseñanza, el docente debe ser capaz de propiciar espacios y recursos para que el estudiante elabore e interprete la información. Asimismo, la teoría constructivista establece el uso flexible de conocimientos previos por encima de recuerdos preelaborados.

En este contexto constructivo la transferencia de los conocimientos se lleva a cabo en la realización de las actividades y tareas del sujeto mediante el empleo de sus ideas y saberes en contextos significativos, en la cual la comprensión está fundamentada en la experiencia y conocimientos previos; proceso que se desarrolla con un grado superior de independencia por parte del discente. La importancia que se le concede a los conocimientos previos en el paradigma constructivista se evidencia en las palabras de Miras (1993), quien expresó que

“el aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, el producto de una actividad mental constructiva que lleva a cabo el alumno, actividad mediante la cual construye e incorpora a su estructura mental los significados y representaciones relativos al nuevo contenido. Ahora bien, dicha actividad constructiva no puede llevarse a cabo en vacío, partiendo de la nada. La posibilidad de construir un nuevo significado, de asimilar un nuevo contenido; en definitiva, la posibilidad de aprender, pasa necesariamente por la posibilidad de entrar en contacto con el nuevo conocimiento”. (p.50).

El humanismo

Existen diversas opiniones sobre el surgimiento del enfoque humanista, algunos lo sitúan en Grecia antes del siglo IV a. C., otros ubican sus antecedentes en la Edad Media, lo cierto es que sus ideas han trascendido diversas épocas y todos los campos del quehacer humano. Uno de sus más destacados precursores en la época actual es Maslow (1968), quien la concibe como una psicología del ser y no del tener. Concibe al individuo como un ser único con potencialidades para el desarrollo individual, creativo, libre y consciente. Esta corriente está fundamentada en la experiencia subjetiva, la

libertad de elección, la ética, los valores espirituales y la relevancia del significado individual.

La concepción humanista del aprendizaje se enfoca en el aprendizaje significativo y vivencial, Maslow (1968), lo define como el proceso que modifica la percepción que los individuos tienen de la realidad y deriva de la reorganización del yo. Caracteriza el aprendizaje humanista por estar centrado en el aprendiz, dándole oportunidad de explorar el entorno a través de sus sentidos e involucrando sus sistemas de conocimientos previos y de valores, así como sus motivaciones y emociones; asimismo, promueve el aprendizaje en función de los intereses y necesidades del estudiante y fomenta la efectividad personal. Rogers (1969), distingue dos tipos de aprendizaje: el que no tiene significado para el aprendiz, es mental y se olvida con rapidez; y el aprendizaje significativo tanto intelectual como afectivo.

El aprendizaje significativo vivencial se sustenta en los siguientes elementos (Rogers, 1969; Kuhn, 2009):

- *El ser humano posee una potencialidad natural para el aprendizaje.*
- *El aprendizaje se facilita cuando el alumno participa de manera responsable y comprometida en dicho proceso, cuando formula sus problemas, ayuda a descubrir los recursos para resolverlos, y asume las consecuencias de sus elecciones.*
- *El aprendizaje significativo tiene lugar cuando el estudiante percibe el tema de estudio como importante para sus propios objetivos.*

Dimensión 3: Interacción pragmática semántica

Félix-Brasdefer, J. (2018). En su trabajo de investigación manifiesta que. La concepción de gramática adoptada en este libro se basa en varias áreas de

la lingüística. La fonética estudia la producción y percepción de los sonidos y la fonología se ocupa de la organización de los sonidos para fines comunicativos (la unidad mínima es el fonema). La morfología analiza la formación y la estructura interna de las palabras (la unidad mínima de significado es el morfema).

La sintaxis se ocupa de la manera en que se relacionan las frases o sintagmas para formar oraciones (la unidad mínima es el sintagma).

Por ejemplo, analiza las relaciones de significado en el orden de palabras para crear significados distintos (Juan lee el Quijote, El Quijote es leído por Juan, Se lee el Quijote en la clase de literatura).

La semántica analiza el significado proposicional de las palabras, las frases o las oraciones.

Específicamente, analiza las relaciones de veracidad que deben cumplirse para que una oración sea verdadera o falsa con atención al significado que las palabras asignan a los objetos del mundo.

Por ejemplo, la oración 'Juan estudia pragmática en la Universidad de Indiana en la primavera del 2018 es verdadera siempre y cuando exista un estudiante que se llame 'Juan' (referente) y que estudie pragmática en esta universidad durante este tiempo.

La semántica estudia el significado inherente en las palabras u oraciones independiente del uso del lenguaje.

Estas ramas de la lingüística se ocupan del significado convencional que emplea la gramática para asignar referentes a objetos del mundo con atención a la forma y al significado proposicional.

Es un significado convencional porque se respetan las reglas gramaticales para formar sonidos, palabras y oraciones de acuerdo a las convenciones establecidas por los hablantes de una lengua independiente de su uso. Por el contrario, la pragmática se centra en el uso del lenguaje en contexto en situaciones comunicativas concretas con hablantes e interlocutores que crean significado en interacción social.

En este libro, la pragmática se considera una su disciplina de la lingüística que analiza el uso del lenguaje en contexto a partir del significado producido por el hablante (o emisor) e interpretado por un oyente (o interlocutor) en situaciones comunicativas como una fiesta de cumpleaños, una entrevista de trabajo o un intercambio de correo electrónico (correo-e) o chat. Analiza el significado no convencional, o sea, un significado comunicado por el hablante e inferido por el oyente.

Dos disciplinas que analizan la variación y el uso del lenguaje son la sociolingüística y el análisis del discurso. La sociolingüística es una disciplina de la lingüística que estudia la variación lingüística condicionada por factores lingüísticos (internos) y extralingüísticos como la edad, el género, la región, el nivel socioeconómico, la etnicidad y el estatus del hablante.

El análisis del discurso analiza el uso del lenguaje más allá de la oración, es decir, considera el significado que construyen los participantes de una interacción en el nivel del discurso.

El analista del discurso examina la estructura de varios tipos de discurso como la conversación coloquial, el discurso institucional (p. ej., discurso entre doctor-paciente o entre estudiante-profesor), el discurso escrito (p. ej., género

periodístico) o el discurso mediado por computadoras (p. ej., correo-e, chat, Facebook, Reddit, chat).

El analista observa la estructura del discurso oral o escrito: la estructura secuencial de un saludo, la realización de un cumplido y la respuesta al cumplido, una petición de servicio y la respuesta, una invitación y la respuesta, el discurso político, el discurso de las redes sociales y los recursos conversacionales que emplean los participantes para iniciar, desarrollar y cerrar una conversación

La noción de pragmática se atribuye al filósofo americano Charles W. Morris que desarrolló una teoría sobre el estudio de los signos, la semiótica, que incluye la pragmática, la sintaxis y la semántica. Según el autor, la pragmática se ocupa de la relación entre los signos (p. ej., un objeto, una palabra, una idea) y la persona que los interpreta en situaciones comunicativas concretas. Dado su alcance interdisciplinario, la pragmática se ha definido desde diferentes perspectivas, incluyendo la cognitiva, filosófica, funcional, sociocultural, discursiva e intercultural.

En la actualidad, la pragmática se conceptualiza a partir de dos escuelas de pensamiento, la perspectiva cognitivo filosófica (también conocida como la pragmática anglo-sajona) y la perspectiva interactivo-sociocultural (Huang, 2014).

El enfoque cognitivo filosófico se define como “el estudio sistemático del significado en virtud, o dependiente, del uso del lenguaje”. Esta es la perspectiva cognitiva que sitúa a la pragmática como un componente de la gramática mental similar al componente fonético/fonológico, morfológico, sintáctico y semántico.

Se centra en aspectos teóricos y en el significado pragmático de las expresiones lingüísticas. Por ejemplo, analiza el significado pragmático de los numerales que generan implicaturas o significados extras (p. ej., 'Tengo tres hermanos' implica que tengo exactamente tres), el orden de palabras (sujeto, verbo, objeto) y los verbos epistémicos (creer, pensar, parecer)

En contraste, el enfoque interactivo-sociocultural adopta una perspectiva funcional que comprende las diferentes áreas de la lingüística. A diferencia de la primera perspectiva que se centra en lo cognitivo a partir de las interpretaciones que hace el hablante de lo comunicado, el enfoque funcionalista considera el contexto sociocultural y discursivo para analizar la negociación de significado en situaciones comunicativas específicas.

En este libro adoptamos la perspectiva funcional, interactivo-sociocultural, para analizar acción comunicativa a partir de factores interactivos y socioculturales.

Considera los siguientes componentes: el conocimiento de fondo compartido por los participantes (contexto cognitivo), el contexto discursivo donde ocurre el intercambio comunicativo (p. ej., cara cara, una conversación telefónica, un correo electrónico) y el contexto sociocultural para analizar los factores contextuales que condicionan el uso del lenguaje. También incluye la variación pragmática y discursiva condicionada por factores sociales como la edad, el género o el estatus social, entre otros.

Como resultado de la globalización en un mundo multicultural, la pragmática se ha desarrollado en tres terrenos: la pragmática transcultural, la pragmática intercultural y la pragmática del interlenguaje.

La pragmática transcultural ('cross cultural pragmatics') se ocupa de contrastar aspectos lingüísticos, acción comunicativa (p. ej., cómo hacer una petición de servicio, cómo quejarse, cómo disculparse, los saludos) y aspectos socioculturales realizados por hablantes de distintas lenguas y fondos culturales. Se comparan datos independientes de hablantes de dos o más culturas.

Por ejemplo, se compara la manera en que los mexicanos y los americanos rechazan invitaciones y la percepción de (des)cortesía en cada cultura, o la manera en que los uruguayos y los británicos expresan peticiones o disculpas (en el capítulo 7 se analiza la variación transcultural entre hablantes de español y otras lenguas).

La pragmática intercultural alude al uso de la comunicación entre hablantes que no comparten la misma lengua.

Se distinguen dos tipos de comunicación intercultural: el primero describe la comunicación entre un hablante nativo y uno no nativo: se habla la lengua nativa de uno de los interlocutores y la lengua extranjera del otro (p. ej., un americano de los EE.UU. habla español con un argentino).

El segundo describe la comunicación de lengua franca: ninguno de los interlocutores comparte la lengua nativa del otro ni es hablante nativo de la lengua que se habla (un mexicano y un francés se comunican en inglés).

Por último, la pragmática del interlenguaje alude a la manera en que los aprendices de segundas (terceras, cuartas) lenguas desarrollan su habilidad pragmática en el aula de clase o en el extranjero con respecto a la manera de producir y comprender significado pragmático (p. ej., saludar y despedirse cortésmente, solicitar una carta de referencia, responder a situaciones

descorteses, disculpares o hacer y responder a un cumplido) (en el capítulo 9 estudiaremos el aprendizaje y la enseñanza de la pragmática).

En general, la pragmática es un campo de investigación amplio que permite analizar diferentes aspectos del significado implícito y los procesos inferenciales que regulan la comunicación.

El conocimiento de la pragmática nos ayuda a negociar nuestras intenciones entre hablantes de la misma cultura o en interacción con hablantes de otras culturas a fin de mantener las relaciones interpersonales.

Algunos de los temas de interés para la pragmática

El término 'hablante' se emplea en la gramática generativa de Chomsky (1965) para referirse a un hablante racional que tiene competencia lingüística sobre el conocimiento gramatical de los sonidos (fonética), la formación de las palabras (morfología), la estructura interna para formar oraciones (sintaxis) y significado proposicional (semántica) independiente de su uso. Alude al conocimiento implícito (gramática mental) que tiene el hablante nativo sobre las reglas gramaticales de su lengua.

En cambio, el término 'emisor' tiene un matiz pragmático que hace referencia a una persona que emite enunciados (uso del lenguaje) en situaciones comunicativas específicas.

Un 'oyente' es la persona que tiene la capacidad de comprender un código lingüístico. El término 'receptor' es la persona que recibe la información, aunque no necesariamente es el individuo al que el emisor dirige su mensaje.

El término 'destinatario' es la persona (o personas) a la(s) que el emisor dirige intencionalmente su enunciado. El término 'interlocutor' tiene un matiz interactivo/conversacional

Existen factores contextuales que condicionan el uso del lenguaje: la situación (p. ej., una conversación entre amigos, una consulta médica o una entrevista de trabajo), la relación de poder y distancia social entre los participantes, el grado de imposición, el género, la edad o el nivel socioeconómico.

El poder y la distancia social dependen de la situación, la relación entre los participantes y los supuestos compartidos.

El grado de imposición también varía según la relación de poder y distancia social entre los participantes. Según estudios previos sobre las relaciones interpersonales, estos términos se entienden de la siguiente manera:

El poder social alude a una relación asimétrica que existe entre al menos dos interlocutores, uno que ejerce poder y el otro no. La variable poder (+P) indica que el hablante tiene un rango superior, un título y una posición social más alta que la del subordinado y está en control de la situación (p. ej., un jefe, un doctor, un profesor). Por el contrario, la ausencia de poder (-P) indica que el hablante no ejerce autoridad y no muestra control de la situación (ver ejemplos y más información a continuación).

- La distancia social hace referencia al grado de familiaridad que existe entre los participantes (p. ej., una relación cercana, muy cercana, distante o muy distante). Una relación distante (+D) indica que el hablante y el interlocutor no se conocen bien o que la relación expresa formalidad. Por el contrario, entre dos amigos existe un grado de familiaridad cercana (-D). Una relación de +D se puede observar entre dos desconocidos en la parada del autobús o entre dos jefes que tienen el mismo nivel de poder, pero con trato deferente (ver ejemplos y más información a continuación).

- El grado de imposición (degree of imposition) tiene que ver con los derechos y obligaciones que ejercen los participantes en una conversación. Por ejemplo, en ciertas culturas, como la anglosajona, se considera una imposición que un estudiante pida una carta de referencia a un profesor al día siguiente; o sea, imponer sobre los derechos del interlocutor.

El profesor tiene el derecho y la obligación de escribir la carta con un tiempo de anticipación razonado. La percepción del rango de imposición puede variar culturalmente.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Método de investigación

El presente trabajo de investigación pregrado es un enfoque cuantitativo correlacional descriptivo según. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El tipo básica según (Hernández, Fernández y Baptista 2010), descriptiva

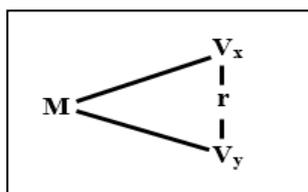
3.2. Diseño de Investigación

El diseño del trabajo de pregrado es no experimental, porque no se van a alterar las variables de como manifiesta (Hernández, Fernández y Baptista 2010).

Es Descriptivo correlacional, por estudiar la relación entre la variable 1 y Dependiente 2 (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Descriptivo correlacional tiene como esquema el siguiente:

Figura 1. Esquema del estudio.



Donde:

M. = Muestra

V1. = Cuentos tradicionales

V2. = Producción de textos escritos

r. = Relación.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Tabla 2. Población

<i>Institución educativa N° 65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria, Región de Ucayali, 2022</i>	Grado	Cantidad
2do Grado	A	50
2do Grado	B	50
2do Grado	C	50
2do Grado	D	50
Total		200

Muestra

Tabla 3. Muestra

<i>Institución educativa N° 65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria, Región de Ucayali, 2022</i>	Grado	Cantidad
2do Grado	A	50
2do Grado	B	50
Total		100

3.4. Técnica e Instrumentos de Investigación

Técnicas de recolección de datos

La técnica que uso este estudio fue la OBSERVACIÓN, lo que permitió recoger los resultados de las variables de estudio respectivo.

Instrumentos de recolección de datos

Instrumento variable 1 : Cuentos tradicionales

Fue una encuesta con 20 ítems en total, 3 ítems por cada dimensión, estos ítems del instrumento estuvieron medido con puntuaciones de siempre (3), a veces (2) y nunca (1).

Instrumento variable 2 : Producción de textos escritos

Fue una encuesta con 20 ítems en total, 3 ítems por cada dimensión, estos ítems del instrumento estuvieron medido con puntuaciones de siempre (3). respectivamente

3.5. Procedimiento de Recolección de Datos

Los procedimientos de recolección de datos de esta investigación se dieron de la siguiente manera:

Se aplicó los instrumentos de las variables de estudio para la recolección de datos en la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza Distrito de Callería , Región de Ucayali Encuesta.

Recojo de los instrumentos de investigación llenados por los investigadores de los estudiantes del 2do grado "A y B" . Institución Educativa Hugo Cruz Doza N°65178.

Procesamiento de los instrumentos aplicados y se extrajo los resultados y conclusiones de la investigación en la muestra

3.6. Tratamiento de datos

La valides de los instrumentos validados por el juicio de experto fue a través de fichas de la especialidad de educación secundaria especialidad lengua y literatura para profesionales altamente calificados y la sede de estudio y la confiabilidad de los instrumentos fue por el estadístico alfa de Cronbach procesado en el SPSS.22.

Tabla 4. Valores del Rho Spearman.

Rho	Significado literal
-1	Correlación negativa grande y perfecta.
Entre -0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta.
Entre -0.7 a -0.89	Correlación negativa alta.
Entre -0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada.
Entre -0.2 a -0.39	Correlación negativa baja.
Entre -0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja.
0	Correlación negativa nula.
Entre 0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja.
Entre 0.2 a 0.39	Correlación positiva baja.
Entre 0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada.
Entre 0.7 a 0.89	Correlación positiva alta.
Entre 0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta.
1	Correlación positiva grande y perfecta.

Fuente: Elaboración de los Instrumentos utilizados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

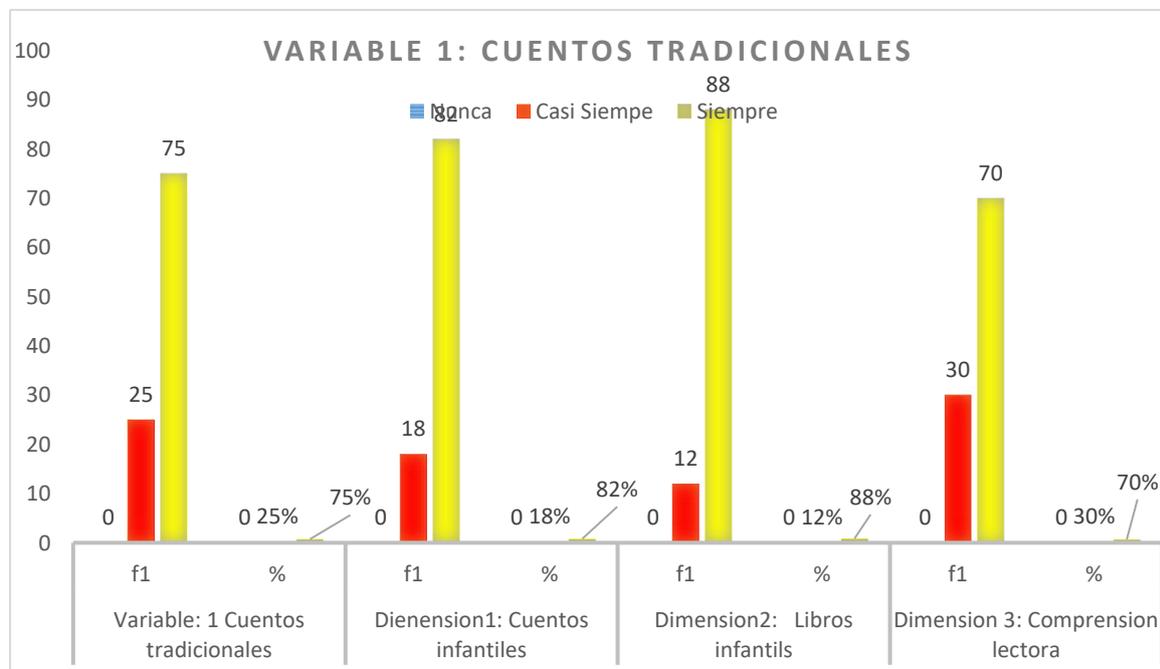
4.1. Resultados

Tabla 5. Resultados de la variable 1: Cuentos tradicionales

Niveles	Estadística Descriptiva							
	Variable: 1 Cuentos tradicionales		Dimension1: Cuentos infantiles		Dimension2: Libros infantiles		Dimension 3: Comprension lectora	
	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	25	25%	18	18%	12	12%	30	30%
Siempre	75	75%	82	82%	88	88%	70	70%
TOTAL	100	100%	100	100%	100	100%	100	100%

Fuente: de los Instrumentos aplicados

Figura 2. Resultados de la variable 1: Cuentos tradicionales



Fuente: De los Instrumentos aplicados

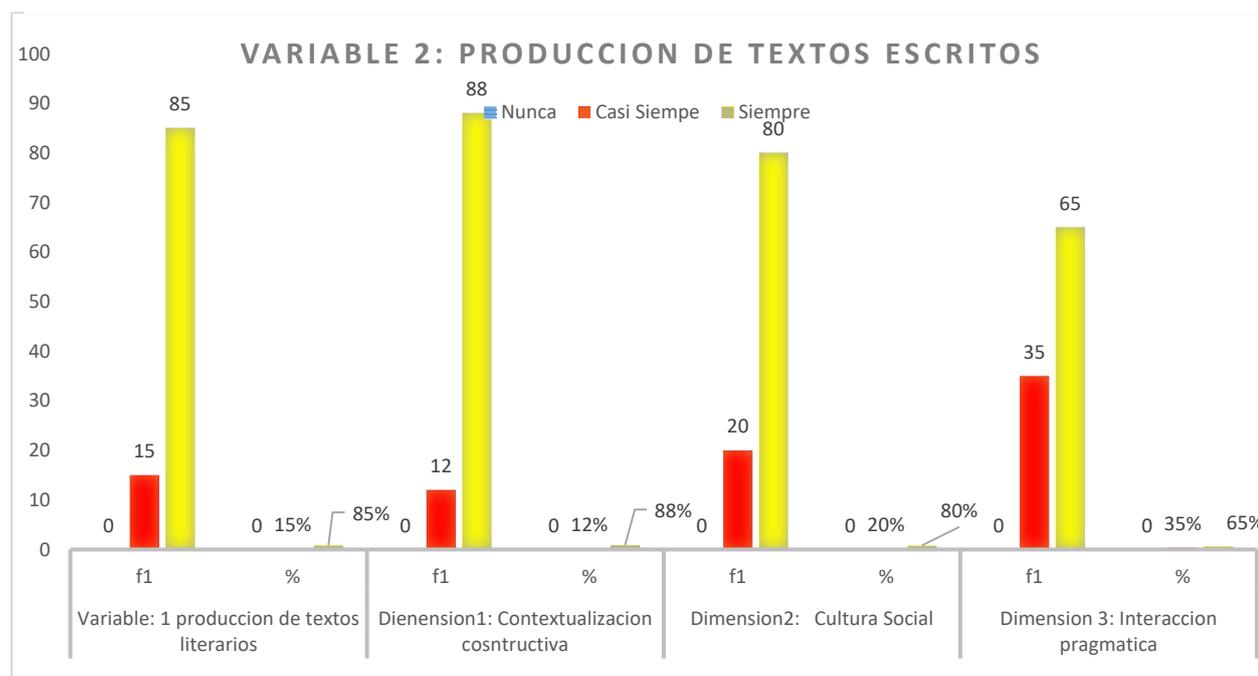
Descripción: De acuerdo a la tabla y la figura , muestran los resultados de la encuesta del instrumento *variable 1: Cuentos tradicionales*, en donde el 25.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , el 75.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo; en cuanto a la *Dimensión 1: Cuentos infantiles* en donde que el 18.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , y un 82.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo en cuanto a la *Dimensión:2 Libros infantiles* , en donde que el 12.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 88.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Comprensión lectora* en donde que el 30.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 70.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables Independiente y Dependiente.

Tabla 6. Resultados de la Variable 2 : Producción de textos escritos

Niveles	Estadística Descriptiva							
	Variable: 1 producción de textos literarios		Dimension1: Contextualización constructiva		Dimension2: Cultura Social		Dimension 3: Interacción pragmática	
	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	15	15%	12	12%	20	20%	35	35%
Siempre	85	85%	88	88%	80	80%	65	65%
TOTAL	100	100%	100	100%	100	100%	100	100%

Fuente: De los instrumentos aplicados

Figura 3. Resultados de la Variable: Producción de textos escritos



Fuente: De los Instrumentos aplicados

Descripción: De acuerdo a la tabla y la figura, muestran los resultados de la encuesta de la variable 2: Producción de textos escritos, en donde el 15.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 85.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, en cuanto a la Dimensión

1: *Contextualización constructiva* donde que el 12.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 88.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, respecto a la *Dimensión:2 Cultura social* , en donde que el 20.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 80.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Interacción pragmática* en donde que el 35,0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 65.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre la variable de estudio e respectivo.

Prueba de normalidad

Tabla 7. Prueba de normalidad - Kolmogórov-Smirnov.

Prueba de normalidad	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig. (P-valor)
Dimensión 1 : Cuentos Infantiles	,966	100	,000
Dimensión 2 : Libros infantiles	,878	100	,000
Dimensión 3 : Comprensión lectora	,866	100	,000
Variable 1: Cuentos tradicionales	,956	100	,000
Variable 2 : Producción de textos literarios	,968	100	,000

Fuente: De los Instrumento Aplicado

Descripción: La tabla 5, muestra la prueba de normalidad denominada Kolmogórov-Smirnov, debido a que el tamaño de la muestra de estudio fue de 100, y luego de realizar el procesamiento en el SPSS.22, el p-valor es mayor a 0.000 en todas variables y dimensiones respectivas. En consecuencia, los datos recolectados en la sede de estudio se distribuyen de manera asimétrica y nos recomienda emplear la prueba de correlación de Spearman para las pruebas de hipótesis generales y específicos del trabajo de investigación.

Resultados mediante la estadística inferencial

Tabla 8. Prueba de hipótesis general – Producción de textos escritos vs Área de comunicación

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Producción de textos escritos
Variable 1: Cuentos tradicionales	Rho	,956
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	100

Fuente: De los Instrumento Aplicado

- **Descripción:** Luego de haber procesado en el software SPSS.22 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.956 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una relación directa y significativa entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022

Tabla 9. Prueba de hipótesis especifica 1: Cuentos infantiles – Producción de textos escritos

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Producción de textos escritos
Dimensión 1: Cuentos infantiles	Rho	,966
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	62

Fuente: De los Instrumento Aplicado

- **Descripción:** Luego de haber procesado en el software SPSS.22 los datos recabados para contrastar la *Hipótesis Especifica 1: Cuentos infantiles* , se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.966 el p-valor 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la *dimensión cuentos infantiles* con la producción de textos

escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022

Tabla 10. Prueba de hipótesis especifica 2: Libros infantiles –Producción de textos escritos

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Producción de textos escritos
Dimensión 2 : Libros infantiles	Rho	,878
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	100

Fuente: De los Instrumento Aplicado

- **Descripción:** Luego de haber procesado en el software SPSS.22 los datos recabados para contrastar la *Hipótesis Especifica 2: Libros infantiles* , se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.878 el p-valor 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la *dimensión libros infantiles* con la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022

Tabla 11. Prueba de hipótesis especifica 3: Comprensión lectora - Producción de textos escritos

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Área de comunicación
Dimensión 3 : Comprensión lectora	Rho	,866
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	100

Fuente: Elaboración de acuerdo del Instrumento Aplicado.

- **Descripción:** Luego de haber procesado en el software SPSS,22 el dato recabado para contrastar la *Hipótesis Especifica 3: Comprensión lectora*, se tuvo

una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.866 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos la aceptación de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la *dimensión Cuentos infantiles* con la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022

4.2. Discusión

De acuerdo a la tabla y la figura , muestran los resultados de la encuesta del instrumento *variable 1: Cuentos tradicionales*, en donde el 25.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , el 75.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo; en cuanto a la *Dimensión 1: Cuentos infantiles* en donde que el 18.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , y un 82.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo en cuanto a la *Dimensión:2 Libros infantiles* , en donde que el 12.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 88.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Comprensión lectora* en donde que el 30.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 70.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables Independiente y Dependiente.

De acuerdo a la tabla y la figura , muestran los resultados de la encuesta de la *variable 2: Producción de textos escritos* , en donde el 15.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 85.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, en cuanto a la *Dimensión 1: Contextualización constructiva* donde que el 12.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 88.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, respecto a la *Dimensión:2 Cultura social* , en donde que el 20.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 80.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Interacción pragmática* en donde que el 35,0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 65.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre la variable de estudio e respectivo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

✓ Luego de haber procesado en el software SPSS.22 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.956 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una relación directa y significativa entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022.

✓ Luego de haber procesado en el software SPSS.22 los datos recabados para contrastar la *Hipótesis Especifica 1: Cuentos infantiles* , se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.966 el p-valor 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la *dimensión cuentos infantiles* con la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022

Luego de haber procesado en el software SPSS.22 los datos recabados para contrastar la *Hipótesis Especifica 2: Libros infantiles* , se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.878 el p-valor 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la *dimensión libros infantiles* con la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do

Grado "A y B" de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022.

- ✓ Luego de haber procesado en el software SPSS,22 el dato recabado para contrastar la *Hipótesis Específica 3: Comprensión lectora*, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.866 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos la aceptación de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la *dimensión Cuentos infantiles* con la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A y B" de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Callería Región de Ucayali, 2022.

5.2. Recomendaciones

Se recomienda lo siguiente

- A las autoridades de la Institución Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza del descrito de Callería seguir apoyando a sus docentes en pos de calidad educativa y perfeccionado sus estrategias y habilidades para la mejora de la educación de sus estudiantes
- A las Autoridades educativas de la UGEL de Coronel Portillo a seguir monitoreando estos tipos de proyectos de piloto como modelo a seguir en otras instituciones educativas.
- Finalmente, estudiantes de las universidades y pedagógicos tener en consideración estos proyectos para su implementación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acurio Ponce, E. B. (2020). *La escritura creativa en la producción de textos literarios* (Master's thesis).
- Briceño Castillo, W. F. (2019). Estrategias metodológicas para mejorar la producción de textos escritos en los alumnos de 1° grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 82115 “José Faustino Sánchez Carrión” de Huamachuco—2 015.
- Conislla Calderón, C. L. (2018). Gestión didáctica del cuento para la producción de textos escritos en estudiantes del sexto grado de una institución educativa primaria, Huaytará-2017.
- Echeverri Uribe, D. M., & Quintero Zuluaga, C. A. (2021). Maguaré, una herramienta interactiva para fortalecer la producción de textos escritos en estudiantes de tercer grado de primaria.
- Félix-Brasdefer, J. C. (2018). *Pragmática del español: contexto, uso y variación*. Routledge.
- García-Carcedo, P. (2018). Desde los cuentos tradicionales hacia la escritura creativa 2.0. Propuesta didáctica. *Lenguaje y textos*, (47), 37-48.
- García Rodríguez, A., & Gómez Díaz, R. (2019). Mediación docente en lectura digital: criterios para la valoración de libros app infantiles.
- Gallego Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S., & Rodríguez Fuentes, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208.

Gómez, I. A., Quintana, F. C., & Consuegra, M. E. Á. (2020). Producción de textos escritos. Lo epistémico y lo desarrollador. *Ciencia e Interculturalidad*, 27(02), 30-41.

Guamán Gómez, V. J., Espinoza Freire, E. E., & Herrera Martínez, L. (2020). Fundamentos psicológicos de la actividad pedagógica. *Conrado*, 16(73), 303-311.

Hernández, Fernández y Baptista 2010. Metodología de la investigación científica.

Hernández, Fernández y Baptista, 2014. Diseño de la investigación científica.

Lizcano Cardozo, L. D., Rumique Arias, M. A., & Benavides Benavidez, R. A. (2021). El juego como estrategia para mejorar el nivel de producción de textos narrativos en los estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria del Centro Educativo Rural El Águila, sede las iglesias del municipio de Puerto Rico Caquetá.

Ruz, R. P., & Buñuel, P. S. L. (2014). Los cuentos populares/tradicionales en educación infantil. Una propuesta a través del juego. *E-motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (2), 32-47.

Van Dijk, T. A. (2019). *El discurso como interacción social* (Vol. 302483). Editorial Gedisa.

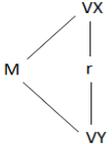
Velásquez Díaz, M. Y. (2019). Modelo teórico etnolingüística para mejorar la producción de textos escritos en el área de comunicación, de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en la Institución Educativa n° 16571 Nuestra Señora de Fátima del Porvenir, distrito san José del Alto, Jaén, 2018.

Zambrano, A., & García, L. (2019). Los cuentos infantiles en el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes de 4 años de la escuela de Educación Básica Martha Bucaram de Roldós del cantón Sucre. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(3), 133-144.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia de la investigación.

Título: “Cuentos tradicionales y su influencia en la producción de textos escritos en los estudiantes de educación secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria , Región Ucayali, 202. ”.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACION Y MUESTRA DE ESTUDIO
<p>Problema General</p> <p>¿Qué Influencia existe entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022 ?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la influencia significativa entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Existe Influencia directa y significativa entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022</p>	<p>Variable 1: Cuentos tradicionales</p> <p>Dimensiones: Dimensión 1: Cuentos infantiles Dimensión 2: Libros infantiles Dimensión 3: Comprensión lectora</p> <p>Variable 2: Producción de textos escritos</p> <p>Dimensiones: Dimensión 1: Contextualización constructiva Dimensión 2: Cultura Social Dimensión 3: Interacción pragmática</p>	<p>Tipo Cuantitativo Descriptivo Correlacional</p> <p>Diseño No experimental, Esquema</p>  <p>Donde: M = Muestra. Vx = variable: Cuentos tradicionales Vy= variable: Producción de textos escritos r = Relación..</p>	<p>Población Estudiantes del 2do grado de educación primaria de la IE. N°65178 Hugo Cruz Doza , Distrito de Calleria , Región Ucayali 2021</p> <p>Muestra 100 Estudiantes del 2do grado “A y B” de educación primaria de la IE. N°65178 Hugo Cruz Doza , Distrito de Calleria , Región Ucayali 2021</p>
<p>Problemas Específicos</p> <p>¿Qué Influencia existe entre la <i>dimensión cuentos infantiles</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B ” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022 ?</p> <p>¿Qué Influencia existe entre la <i>dimensión libros infantiles</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B ” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>Determinar la influencia significativa entre la <i>dimensión cuentos infantiles</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A y B” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022</p> <p>Determinar la influencia significativa entre la <i>dimensión libros infantiles</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do</p>	<p>Hipótesis Especificas</p> <p>Existe influencia directa y significativa entre la <i>dimensión cuentos infantiles</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado “A” de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022</p> <p>Existe influencia directa y significativa entre la <i>dimensión</i></p>			

<p>Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022 ?</p> <p>¿Qué Influencia existe entre la <i>dimensión comprensión lectora</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A y B" de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022 ?</p>	<p>Grado "A y B" de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022</p> <p>Determinar la relación significativa entre la <i>dimensión comprensión lectora</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A y B" de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022</p>	<p><i>libros infantiles</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A" de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022</p> <p>Existe influencia directa y significativa entre la <i>dimensión comprensión lectora</i> en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A" de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022</p>			
--	---	--	--	--	--



ANEXO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Secundaria



FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Apellido y Nombre de Experto: Mg. Aurora Siboney Torres Salinas

Cargo que ejerce en la Institucion donde labora: Universidad Nacional de Ucayali

Nombre del Instrumento: Cuentos Tradicionales

Autores del Instrumento: Bach. Maxwell Cordova Meza

Table with 5 columns: Items, Preguntas, SI, NO, Observaciones. It contains 9 rows of validation questions regarding the instrument's structure and objectives.

Muchas gracias por su participación.....

Aportes y sugerencias:.....

.....

.....

Firma:

Fecha:/...../.....



ANEXO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Secundaria



FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Apellido y Nombre de Experto: Mg. Aurora Siboney Torres Salinas

Cargo que ejerce en la Institucion donde labora: Universidad Nacional de Ucayali

Nombre del Instrumento: Producción de Textos Escritos

Autores del Instrumento: Bach. Maxwell Cordova Meza

Table with 5 columns: Items, Preguntas, SI, NO, Observaciones. It contains 9 rows of validation questions regarding the instrument's structure and content.

Muchas gracias por su participación.....

Aportes y sugerencias:.....

.....

Firma:

Fecha:/...../.....

Handwritten signature on a blue line



ANEXO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Secundaria



CUESTIONARIO SOBRE: Producción de Textos Escritos

Estimado estudiante: Esta encuesta tiene por Objetivo. Determinar la influencia significativa entre los cuentos tradicionales en la producción de textos escritos en los estudiantes de Educación Secundaria del 2do Grado "A y B" de la Institucion Educativa N°65178 Hugo Cruz Doza, Distrito de Calleria Región de Ucayali, 2022. Muchas gracias.

Escala de medición

<i>Siempre</i> 3	<i>A veces</i> 2	<i>Nunca</i> 1
---------------------	---------------------	-------------------

N°	DIMENSIÓN :Contextualización constructiva			
	Preguntas:	Siempre	A veces	Nunca
1	Determino el destinatario al elaborar un texto narrativo.			
2	Establezco previamente la finalidad del texto narrativo			
3	Selecciono estrategias de escritura creativa para producir un texto narrativo.			
4	Elaboro una lista de posibles temas, personajes, escenarios para un texto narrativo. 5. Organizo y jerarquizo las ideas e			
DIMENSIÓN: Cultura Social				
7	Utilizo un registro apropiado al destinatario			
8	Empleo la ortografía adecuada que permite la comprensión del texto narrativo.			
9	Aplico la estructura del texto que quiero producir.			
10	Empleo palabras o frases para dar inicio, progresión y finalización al texto.			
11	Planteo un inicio y doy a conocer la ubicación espacial y temporal de las acciones y personajes del texto.			
12	Evidencio la trama de la narración.			
DIMENSIÓN: Interacción Pragmática				
16	Comparo el texto producido con los planes previos.			
17	Releo el texto producido e identifico aspectos confusos de lo escrito.			
18	Aplico marcadores para autocorregir el texto.			
19	Permito que los compañeros realicen correcciones al texto			
20	Produzco por lo menos dos borradores			