

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE LENGUA, LITERATURA, PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA



LA SITUACIÓN COMUNICATIVA COMO ESTRATEGIA PARA EL
DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN
ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SECUNDARIA POLITÉCNICO HUÁSCAR, PUNO, 2017

TESIS

PRESENTADA POR:

IRENIA GERALDINE CONDORI GORBEÑA

LIZBERTH SIMONA CONCHA LIMACHE

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, CON MENCIÓN
EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA, LITERATURA,
PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA

PROMOCIÓN 2017-II

PUNO – PERÚ

2018

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**LA SITUACIÓN COMUNICATIVA COMO ESTRATEGIA PARA EL
DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL
CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA
POLITÉCNICO HUÁSCAR, PUNO, 2017**

**IRENIA GERALDINE CONDORI GORBEÑA
LIZBERTH SIMONA CONCHA LIMACHE**



**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA, CON MENCIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE
LENGUA, LITERATURA, PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA**

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE

:



Dr. Francisco Charaja Cutipa

PRIMER MIEMBRO

:



Dra. Irma Aurora Cuba Valencia

SEGUNDO MIEMBRO

:



D Sc. Indira Iracema Gomez Arteta

DIRECTOR / ASESOR

:



Dr. Feliciano Padilla Chalco

Área: Interdisciplinarietà en la dinámica educativa: Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía.

Tema: Problemas de la enseñanza del castellano.

Fecha de sustentación: 13 / Nov /2018

DEDICATORIA

Con mucho cariño, a mi familia, que supo valorar mi constancia en la consecución y desarrollo de mis metas profesionales.

A mi abuelita Eva, con un amor profundo, por sus sabias enseñanzas y su aliento motivador, para conseguir mis objetivos.

Irenia

Con especial admiración, respeto y amor, a mi familia, que me apoyó durante mi vida estudiantil y estuvo pendiente de mi formación profesional, con el propósito de ver consolidada mi profesión.

Lizberth

AGRADECIMIENTO

- A la Universidad Nacional del Altiplano, Alma Mater que nos cobijó, en sus claustros, durante nuestra vida estudiantil.
- A la Facultad de Ciencias de la Educación por cobijarnos y comprender la importancia de la Educación como instrumento para mejorar la calidad de vida de los niños y adolescentes.
- A los docentes que nos inculcaron el desarrollo de competencias según los tiempos actuales.
- A nuestros jurados y director de investigación, quienes nos condujeron por el camino de la investigación, a fin de trazar metas para alcanzar nuestro desarrollo profesional.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE ACRÓNIMOS	
RESUMEN	10
ABSTRACT	11

CAPÍTULO I
INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema	15
1.2. Formulación del problema	17
1.3. Hipótesis de la investigación	18
1.3.1. Hipótesis general	18
1.3.2. Hipótesis específicas	18
1.4. Justificación del estudio	19
1.5. Objetivos de la investigación	20
1.5.1. Objetivo general	20
1.5.2. Objetivos específicos	20

CAPÍTULO II
REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Antecedentes de la investigación	21
2.2. Marco teórico	23
2.2.1. Análisis de la situación comunicativa	23
2.2.2. Producción de textos escritos	29
2.2.3. La situación comunicativa en el desarrollo de la producción de textos	33
2.2.4. La actuación de la estrategia de la situación comunicativa en los procesos de la producción de textos	34
2.3. Marco conceptual	34

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Ubicación geográfica del estudio	36
3.2. Periodo de duración del estudio	36
3.3. Procedencia del material utilizado	36
3.4. Población y muestra del estudio	37
3.4.3. Tipo de la investigación	38
3.4.4. Diseño de la investigación	38
3.5. Diseño estadístico	39
3.6. Procedimiento	40
3.7. Variables de investigación	42
3.8. Análisis de los resultados	43

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados	44
4.1.1. Niveles de producción de textos antes del experimento	44
4.1.2. Niveles de producción de textos después del experimento	46
4.1.3. Prueba de hipótesis	47
4.2. Discusión	64
4.2.1. Discusión de la prueba de salida del grupo de control y experimental	64
4.2.2. Discusión de la prueba de entrada y salida del grupo experimental	64
CONCLUSIONES	66
RECOMENDACIONES	68
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
ANEXOS	73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Redacción de borradores y textos adecuados	16
Figura 2. Nivel de producción de textos de los estudiantes del cuarto grado antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control	45
Figura 3. Nivel de producción de textos de los estudiantes del cuarto grado después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control	46
Figura 4. Regla de decisión (Campana de Gauss) de la prueba de salida	49
Figura 5. Nivel de producción de textos de los estudiantes de cuarto grado, grupo experimental antes y después del tratamiento experimental...	50
Figura 6. Regla de decisión (Campana de Gauss) del grupo experimental	53
Figura 7. Resultados de la dimensión planificación en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental	54
Figura 8. Resultados de la dimensión textualización en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental	56
Figura 9. Resultados de la dimensión reflexión en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental	57
Figura 10. Resultados de la dimensión planificación en el grupo control antes y después del tratamiento experimental	59
Figura 11. Resultados de la dimensión textualización en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental	60
Figura 12. Resultados de la dimensión reflexión en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental	62
Figura 13. Promedios de las sesiones de aprendizaje	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Aspectos de la situación comunicativa.....	29
Tabla 2.	Modelos del proceso de producción de textos	30
Tabla 3.	Población de la investigación	37
Tabla 4.	Muestra de la investigación.....	38
Tabla 5.	Nivel de producción de textos de los estudiantes del cuarto grado antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control	44
Tabla 6.	Nivel de producción de textos de los estudiantes del cuarto grado después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control.....	46
Tabla 7.	Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis de la prueba de entrada	48
Tabla 8.	Nivel de producción de textos de los estudiantes de cuarto grado, grupo experimental antes y después del tratamiento experimental	50
Tabla 9.	Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis de la prueba de entrada y salida	53
Tabla 10.	Resultados de la dimensión planificación en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental.....	54
Tabla 11.	Resultados de la dimensión textualización en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental.....	55
Tabla 12.	Resultados de la dimensión reflexión en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental	57
Tabla 13.	Resultados de la dimensión planificación en el grupo control antes y después del tratamiento experimental.....	58
Tabla 14.	Resultados de la dimensión textualización en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental.....	60
Tabla 15.	Resultados de la dimensión reflexión en el grupo control antes y después del tratamiento experimental.....	61
Tabla 16.	Promedios de las sesiones de aprendizaje	63

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

APA:	Asociación Americana de Psicología
ECE:	Evaluación Censal de Estudiantes
IES:	Institución Educativa Secundaria
MINEDU:	Ministerio de Educación
PISA:	Programme for International Student Assessment (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes)
UGEL:	Unidad de Gestión Educativa Local

RESUMEN

La investigación presentó como objetivo: determinar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la producción de textos. En cuanto a la metodología, la investigación es de enfoque cuantitativo, el tipo es experimental, el diseño es cuasi-experimental, debido a que se recogió la información a través de un tratamiento o intervención experimental con un grupo de control y otro experimental. La población estuvo conformada por 209 estudiantes y la muestra fue de 32 estudiantes de dos secciones: 4to A (grupo experimental) y 4to B (grupo control). El tipo de muestra fue no probabilístico e intencional, considerando como criterio de selección el grado de estudios de más bajo promedio en el segundo trimestre en el área de comunicación. La técnica de investigación fue la medición de intervalo, esto es el procesamiento de datos a partir de las calificaciones cuantitativas de los estudiantes según dimensiones e indicadores. Los instrumentos fueron una lista de cotejo y dos pruebas escritas (entrada y salida) sobre la producción de textos. La hipótesis planteó que la aplicación de la situación comunicativa es eficaz como estrategia para desarrollar la producción de textos. Los resultados fueron presentados en tablas de frecuencia y pruebas de hipótesis. El diseño estadístico fue la T de Student. Se arribó a la siguiente conclusión: La aplicación de la situación comunicativa es eficaz como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017, debido a que en la prueba de entrada predominan los estudiantes que se ubican en la escala “En inicio” (67%), mientras que en la prueba de salida predominan los estudiantes que se ubican en la escala “Logro previsto” (73%).

Palabras clave: Estrategia, planificación, producción, reflexión, situación comunicativa, textos, textualización.

ABSTRACT

The research presented as objective: to determine the effectiveness of the application of the communicative situation as a strategy to develop the production of texts. Regarding the methodology, the research is quantitative, the type is experimental, the design is quasi-experimental, because the information was collected through an experimental treatment or intervention with a control group and an experimental one. The population consisted of 209 students and the sample was 32 students of two sections: 4th A (experimental group) and 4th B (control group). The type of sample was non-probabilistic and intentional, considering as selection criteria the degree of studies of lower average in the second quarter in the area of communication. The research technique was the interval measurement, this is the data processing based on the quantitative qualifications of the students according to dimensions and indicators. The instruments were two written tests (entry and exit) on the production of texts. The hypothesis proposed that the application of the communicative situation is effective as a strategy to develop the production of texts. The results were presented in frequency tables and hypothesis tests. The statistical design was the student t-Test. The following conclusion was reached: The application of the communicative situation is effective as a strategy to develop the production of texts in fourth grade students of the Huáscar Polytechnic Secondary Educational Institution, Puno, 2017, due to that in the entrance test the students who are located in the "Start in" scale predominate (67%), while in the exit test the students who are located in the "Intended achievement" scale (73%) predominate.

Keywords: Strategy, planning, production, reflection, communicative situation, texts, textualization.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

La investigación abarca el problema referido a la producción de textos que presentan los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, durante el año 2017, situación que influye en su desenvolvimiento académico en el Área de Comunicación.

Se planteó, de acuerdo a ello, la siguiente interrogante (definición del problema): ¿En qué medida mejorarán la producción de textos los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017, si se aplica la situación comunicativa como estrategia metodológica?

El trabajo se realizó tomando en cuenta como base (antecedentes) el estudio de Domínguez (2012): “La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General José Martí”, con el propósito de comprobar la relación que existe entre la competencia escritora del docente con el desarrollo potencial de la competencia escritora en el estudiante.

De igual modo, el estudio de Chinga (2010): “Producción de textos narrativos en estudiantes del V ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec”, tiene el propósito de describir el nivel de producción de textos narrativos de estudiantes de una escuela de la ciudadela Pachacútec.

Por su parte, el estudio de Incacutipa (2012): “La composición de textos narrativos basado en el modelo cognitivo de Hayes y Flower para mejorar la

producción de cuentos en estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Secundaria “Comercial N° 45”, Puno - 2012” tiene el propósito de determinar la eficacia de la aplicación de la composición de textos narrativos basado en el modelo cognitivo de Hayes y Flower para mejorar la producción de cuentos

En base a ello, el sustento teórico explica que para dar a conocer la complejidad del acto de escritura y sugerir metodologías alternativas en la enseñanza de la misma, es necesario plantear estrategias coherentes con el proceso de producción textual, por tal motivo, en este caso se propone la estrategia metodológica de la situación comunicativa.

Para tal efecto el objetivo a seguir es: determinar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017.

Consecuentemente, la hipótesis indica que la aplicación de la situación comunicativa es eficaz como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017.

La importancia (justificación de la investigación) radica en cuatro aspectos sustanciales: relevancia social, práctica, teórica y metodológica.

En lo concerniente a la secuencia de esta investigación (organización) se observa su constitución:

En primer lugar, se presenta el título, resumen e introducción, de forma sencilla y objetiva.

Luego se describe el problema de investigación, indicando evidencias objetivas que demuestran su validez. Luego se formula el problema definiéndolo de manera general y específica. Los objetivos señalan el propósito de la investigación en lo que concierne a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

En seguida se presenta los diferentes antecedentes que preceden al trabajo, de forma concreta y objetiva, luego se construye un marco teórico vinculado a las variables de investigación, se plantea la construcción de hipótesis que más adelante serán confirmadas.

Se procede a explicar el diseño metodológico para el tratamiento de datos que se experimentan, explicando el tipo y diseño de investigación, haciendo hincapié en las técnicas e instrumentos de investigación, la población y muestra, el plan de recolección y tratamiento de datos y el diseño estadístico.

En seguida se describe los aspectos administrativos, bibliografía y anexos. Las referencias bibliográficas son redactadas según el estilo APA (American Psychological Association).

1.1. Planteamiento del problema

En el contexto internacional, Avendaño (2009), señala que los Estados Latinoamericanos, mediante sus Ministerios de Educación, no incentivan significativamente la producción de textos, hecho evidenciado en los ponderados internacionales y nacionales que los adolescentes demuestran.

Las capacidades de producción de textos: planificación, textualización y reflexión, son la base fundamental para el proceso de elaboración textual escrita. La competencia de producción escrita requiere la selección, combinación y puesta en acción de tres capacidades. Las capacidades se refieren a procesos que ocurren simultáneamente en la mente de los estudiantes mientras van elaborando sus propios textos (Ministerio de Educación del Perú, 2015).

Un estudio de SERCE (2010) señala que los estudiantes del Perú en porcentaje de redacción de borradores y textos adecuados, en relación a otros países de América Latina se ubican en el noveno lugar. SERCE realiza periódicamente reportes analíticos, que ofrece datos sobre aspectos relevantes del proceso y el producto de la escritura, como lo que se transforma entre el borrador y el texto, la coherencia de las informaciones en la versión final, la adecuación del tema y el ajuste a la situación comunicativa, el uso del léxico y la corrección ortográfica, entre otros.

País	Borradores y textos adecuados
Argentina	33,57
Brasil	36,22
Colombia	24,06
Cuba	41,42
Chile	42,93
Ecuador	46,57
El Salvador	32,61
Edo. de Nuevo León	38,89
Guatemala	40,81
México	27,29
Nicaragua	57,56
Panamá	21,01
Paraguay	4,33
Perú	38,48
Rep. Dominicana	38,65
Uruguay	59,07
Promedio países	36,31
Total AL y C	33,60

Figura 1. Redacción de borradores y textos adecuados

Fuente: SERCE (2010)

En el plano nacional, el Ministerio de Educación convoca periódicamente a concursos, en éstos los ponderados no son significativos, es decir no se ubican en la escala cualitativa “Logro previsto” o “Logro destacado”.

Así, un estudio de Ramos (2011) indica que los estudiantes del nivel secundario, cargan con los hábitos escolares de copiar textos, distanciándose de leer y escribir; por eso, solicitan a sus docentes menos lecturas y menos pruebas escritas. Entonces se confirma que los estudiantes no pueden formalizar sus pensamientos en un texto.

Muchas veces el docente tampoco suele manejar muchas destrezas de producción de textos, pues le cuesta redactar proyectos, informes, textos literarios, cartas, entre otros. Por ello, cuando se quiere publicar un libro, la labor del corrector de estilo resulta muy ardua, casi al nivel de la de un coautor.

En el plano regional, no existen adecuados ponderados cuando se participa en concursos de producción de textos. Además en los registros académicos de los estudiantes, se observa que los estudiantes presentan un nivel insuficiente en la competencia de producción de textos, frente a las demás competencias.

En el plano institucional, mediante una observación piloto, acudiendo a los registros generales de calificación del segundo trimestre, se observó que el cuarto grado (secciones A y B) presentan los ponderados más bajos en producción de textos (En Inicio, con 57%), situación que requiere mejorar en las capacidades de planificación, textualización y reflexión.

Por lo expuesto, es necesario aplicar estrategias que consoliden las capacidades de la competencia de producción de textos, por ello se plantea como alternativa la situación comunicativa. En consecuencia, se plantean las siguientes preguntas:

1.2. Formulación del problema

El presente trabajo de investigación, parte de la siguiente interrogante:

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de planificación?
- ¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de textualización?
- ¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de reflexión?

1.3. Hipótesis de la investigación

1.3.1. Hipótesis general

La aplicación de la situación comunicativa es eficaz como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017.

1.3.2. Hipótesis específicas

La aplicación de la situación comunicativa como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de planificación.

La aplicación de la situación comunicativa como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de textualización.

La aplicación de la situación comunicativa como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de reflexión.

1.4. Justificación del estudio

La investigación se sustenta en su importancia (por qué) y en su utilidad (para qué).

En cuanto a la importancia (el por qué), la investigación es importante debido a la realidad problemática de la deficiente producción de textos por parte de estudiantes del cuarto grado (VII ciclo). También es importante porque su desarrollo permitió elaborar un estudio novedoso, original y viable. Novedoso porque se aplicó una estrategia poco usual, descrita en las rutas de aprendizaje, aplicada desde el 2015. Original, debido a que su estructura y contenido obedece a una elaboración propia, distanciándose de cualquier situación de plagio. Los textos que hayan sido mencionados son citados exhaustivamente, para evitar reproducciones que se vayan contra la ética investigativa. Es viable porque su ejecución estuvo al alcance del tiempo y conocimiento de las investigadoras.

En cuanto a la utilidad (para qué), la investigación presentó relevancia social, debido a que benefició a la muestra, mejorando sus capacidades de producción de textos.

También presenta un alcance práctico y teórico. Práctico con el tratamiento (intervención experimental) a través de las sesiones de aprendizaje y teórico mediante la elaboración y construcción del marco teórico ligado a los enfoques actuales, integrados en el paradigma comunicativo.

En cuanto a la utilidad metodológica, los instrumentos sirven como antecedente de otros estudios similares.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017.

1.5.2. Objetivos específicos

- Identificar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de planificación.
- Analizar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de textualización.
- Evaluar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de reflexión.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Antecedentes de la investigación

En el plano internacional, Domínguez (2012) en la investigación: “La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General José Martí”, plantea como objetivo: comprobar la relación que existe entre la competencia escritora del docente con el desarrollo potencial de la competencia escritora en el estudiante para dar a conocer la complejidad del acto de escritura y sugerir metodologías alternativas en la enseñanza de la misma. Metodológicamente se trata de un estudio de diseño correlacional y comparativo, con muestras de docentes y estudiantes. Se arriba a la siguiente conclusión: La enseñanza de la lengua escrita en la escuela secundaria José Martí no presenta un enfoque comunicativo y funcional ya que los estudiantes presentan severas deficiencias en su desempeño como productores de textos. Se sigue manifestando en la enseñanza el enfoque normativo de la lengua. De ahí que los profesores sigan poniendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje de las reglas gramaticales, ortográficas y sintácticas. Los textos que más se usan en las prácticas escolares son los narrativos, los de tipo argumentativo y conversacional son muy pocas veces abordados. Una tendencia es ver a la escritura como vehículo de verificación de aprendizaje. Causa de que se les pida a los estudiantes escribir únicamente para que presenten una tarea o un resumen, mapa mental o conceptual.

En el plano nacional, Chinga (2010), en la investigación: “Producción de textos narrativos en estudiantes del v ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec”, plantea como objetivo: describir el nivel producción de textos narrativos de estudiantes de una escuela de la ciudadela Pachacútec. Para evaluar la producción de textos se utilizó uno de los sub test de la Prueba de Escritura (PROESC). Para la calificación de los estudiantes se tomó en cuenta las habilidades que comprenden tanto el contenido del texto como la coherencia y el estilo de la redacción. La muestra estuvo conformada por 188 estudiantes de nivel socio económico bajo (85 varones y 103 mujeres). Los resultados muestran que los estudiantes necesitan ser evaluados con mayor detenimiento para verificar o rechazar la existencia de alguna dificultad para la producción de textos narrativos. Se arriba a la siguiente conclusión: los estudiantes no han logrado el nivel suficiente para la producción de textos narrativos.

En el contexto regional, Incacutipa (2012) determinar la eficacia de la aplicación de la composición de textos narrativos basado en el modelo cognitivo de Hayes y Flower para mejorar la producción de cuentos en estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Secundaria “Comercial N° 45”, Puno - 2012. Para tal efecto se ha planteado la hipótesis que indica que la composición de textos narrativos basada en el Modelo cognitivo de composición de Hayes y Flower mejora el nivel de logro en la producción de textos narrativos en estudiantes del 5° grado de la I.E.S. “Comercial N° 45”, Puno 2012. En relación a la metodología de la investigación se observa que el tipo de investigación es experimental y el diseño que se utilizó es cuasi – experimental. La población estuvo conformada por 124 estudiantes del 5to

grado de la Institución Educativa Secundaria Comercial N° 45. Las técnicas utilizadas fueron la observación directa y la medición o evaluación, los instrumentos fueron la lista de cotejo y la prueba escrita (de entrada, de salida y de proceso). La conclusión general expresa que el Modelo Cognitivo de Composición de Hayes y Flower mejora el nivel de logro en la producción de textos narrativos en estudiantes del 5° grado de la I.E.S. “Comercial N° 45”, Puno 2012, ya que de un promedio de 8,25 se elevó a 16,50 puntos.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Análisis de la situación comunicativa

Analizar una situación comunicativa, significa identificar aspectos contextuales que se vinculan a un texto determinado. En el caso de la producción de textos, el escritor analiza la situación comunicativa cuando reconoce el registro particular, el tema de su escrito, el tipo de texto o discurso, el canal, el propósito, la relación entre escritor y lector, el formato de texto, el lenguaje, entre otros aspectos.

Estudiosos de la gramática del texto, del análisis del discurso y de la pragmática, como Van Dijk, Beaugrande y Dressler, Paradiso y Tusón, también definen el análisis de la situación comunicativa.

Es “una representación o modelo mental específico de comunicación que se llama modelo del contexto o simplemente comunicación del contexto” (Van Dijk, 2001, pág. 71).

Beaugrande y Dressler (1997), lo entienden como un proceso normativo sociolingüístico “referido a los factores que hacen que un texto sea relevante, pertinente, de acuerdo al contexto en que aparece” (pág. 42).

En la misma línea, Paradiso (2010) refiere que al análisis de la situación comunicativa, o simplemente situacionalidad es:

El estudio de los factores que hacen que un texto sea significativo en la situación comunicativa en la que aparece; la situación en la cual se presenta un texto coadyuva con los otros rasgos para otorgarle sentido, pertinencia, relevancia, etc. Para nosotros este rasgo está particularmente presente en el acto de la enunciación, por lo cual pertenece a la discursividad (pág. 130).

De lo señalado, se infiere que el análisis de la situación comunicativa se refiere al estudio del acto comunicativo en un determinado contexto. Se ilustra cuando un emisor envía un mensaje a un receptora través de un canal, el mensaje se comprende porque tanto el emisor como el receptor comparten el mismo código y ambos tienen conocimiento o idea del mismo contexto (Universidad Nacional Autónoma de México, 2014).

Entonces, de la suma del proceso de comunicación y del contexto se tiene como resultado una situación comunicativa; esta aseveración queda fundada también en la lógica de Paradiso (2010), cuando arguye que en la situacionalidad “intervienen dos variables: esfuerzo cognitivo (costo del procesamiento del texto) y el efecto contextual” (pág. 7).

Por consiguiente, el discurso (texto en acción o movimiento) es más relevante cuanto menor esfuerzo requiere y mayor aporte contextual existe.

También se infiere, de los argumentos de los autores expuestos, que la situación comunicativa se vincula al lugar concreto y al momento específico en los cuales los elementos de la comunicación actúan y se interrelacionan (contexto). Es importante destacar que, en una comunicación fluida, los roles se intercambian de manera constante: la persona que envía el primer mensaje se convierte en receptor cuando recibe la respuesta del otro sujeto, luego vuelve a ocupar el rol de emisor y así sucesivamente.

Por su parte el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) (2015) señala que antes de iniciar el proceso propiamente de redacción, es importante analizar las circunstancias que rodean al texto, con el fin de producir escritos apropiados para cada situación comunicativa. Para ello, conviene que los estudiantes se formulen las siguientes preguntas:

a) Precisar los objetivos.

Tiene que ver con la definición de las razones por las cuáles se escribirá un texto.

- ¿Qué quiero conseguir?
- ¿Cómo quiero que reaccionen mis lectores?

b) Identificar la audiencia o destinatario.

Tiene que ver con señalar a quiénes (lectores jóvenes, niños o adultos; público general o especialistas) se dirigirá el texto.

- ¿Quiénes leerán el texto?

- ¿Qué saben estas personas sobre el tema?
- ¿Qué impacto quiero causarles?
- ¿Qué debería explicarles?
- ¿Cuándo y cómo van a leer el texto?

c) Determinar el punto de vista.

Tiene que ver con la postura u óptica que el escritor adoptará en su texto escrito.

- ¿Qué tipo de relación debo tener con el lector?
- ¿Qué imagen quiero proyectar en el escrito?
- ¿Qué tono voy a adoptar?
- ¿Qué saben de mí los lectores?

d) Precisar la forma del texto.

Tiene que ver con el tipo de texto (narrativo, argumentativo, lírico, etc.), con el formato (continuo, discontinuo, mixto).

- ¿Qué tipo de texto será el más conveniente?
- ¿Será un texto breve o extenso?
- ¿Cuántas partes tendrá?
- ¿Qué lenguaje utilizaré?

e) Delimitar el contenido del texto.

Tiene que ver con el tema, las ideas, el mensaje, los ítems y apartados del texto.

- ¿Qué aspectos debe desarrollar el texto?
- ¿Conozco lo suficiente sobre el tema?
- ¿Dispongo de toda la bibliografía?
- ¿Cuáles son las ideas principales que tiene que contemplar el texto?
- ¿Tengo suficientes argumentos para probar mis ideas?
- ¿Cómo presentaré la información para que sea más eficaz?

Díaz (2014) denomina como situación comunicativa al momento y al lugar en el que se produce un encuentro comunicativo en el que se puede identificar los elementos de la comunicación.

Otra definición posible sería considerar la situación comunicativa como el contexto de la comunicación (conjunto de circunstancias que la rodean o condicionan). Debemos recordar que para que haya comunicación de calidad debe establecerse entre los participantes el entendimiento, es decir, la comprensión (total o parcial) del Referente. Sin embargo, muchas veces se producen encuentros comunicativos en los que no se produce comunicación entre sus participantes (Díaz, 2014).

Una situación comunicativa cambia cuando cambia el referente, o desaparece uno de los actores o se incorpora alguien nuevo a la situación. Por

ejemplo, cuando el profesor está en su hora de clase, a este momento lo llamamos situación comunicativa de la clase. Pero esta situación puede ser interrumpida por el ingreso al salón de un preceptor o cualquier otra persona, que con su presencia ha modificado la situación comunicativa de la clase, porque seguramente introducirá un mensaje para los estudiantes (si es un preceptor) que no tiene nada que ver con el tema que se está desarrollando el docente (Ministerio de Educación del Perú, 2015).

Es importante reconocer la situación comunicativa en la que estamos participando, para que nuestra actuación como emisores o receptores sea exitosa. No es lo mismo hablar en el recreo con nuestros compañeros, que en el aula, cuando el profesor explica un tema. No podemos manejarnos con “familiaridad”, como lo hacemos en casa o con nuestros amigos, con personas que no conocemos, o con quienes tenemos un trato distante (un jefe, el profesor, un directivo, etc).

En síntesis, según las variadas definiciones y argumentaciones expuestas, el análisis de la situación comunicativa adquiere dos principios: la caracterización cognitiva (esfuerzo comunicativo) y el contexto (realidad circunstancial), lo que significa que la situación comunicativa es condicionada por diversos factores: la lengua (español, inglés, quechua), el nivel de estudios (inicial, primaria, secundaria), El tipo de lenguaje (informal, estándar, coloquial, culto), el medio usado para transmitir el texto (cara a cara, radio, escrito, etc.) y por el ámbito social de la acción (privado, público).

En suma una situación comunicativa se analiza respondiendo a los siguientes aspectos:

Tabla 1. Aspectos de la situación comunicativa

ASPECTOS DE LA SITUACIÓN COMUNICATIVA	DEFINICIÓN
- Precisa los objetivos.	Definir las razones por las cuales se escribirá.
- Identifica la audiencia o destinatario.	Señalar a quiénes se dirigirá el texto.
- Determina el punto de vista.	Desde qué óptica se escribirá.
- Precisa la forma del texto	Qué tipo y formato tendrá el escrito
- Delimita el contenido del texto	Sobre qué tratará, cuál será el tema del texto.

Fuente: Ministerio de Educación

2.2.2. Producción de textos escritos

Es toda manifestación verbal completa escrita que se produce con una intención comunicativa (Cemapa, 2017), en una determinada situación comunicativa, lo que significa que el “productor” de textos escritos (escritor) debe interrogarse sobre el sentido del escrito que quiere producir. ¿Quién lo leerá? ¿Qué se quiere conseguir? ¿Qué se sabe del tema? (Pérez H. , 2006).

Por su parte, Cueva (2009) señala que la producción de textos:

Es elaborar textos de diferente tipo con el fin de expresar lo que se siente, piensa o desea comunicar. Esta capacidad involucra estrategias de planificación, de textualización, de corrección, revisión y edición del texto. También incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, con la finalidad de mejorar el proceso (pág. 1).

La producción de textos consiste en dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje mediante procedimientos que conllevan a que el educando produzca textos de acuerdo al contexto y parámetros de situación de manera interactiva.

Para Jolibert (1998), la producción de textos es el conjunto de estrategias que se usa para expresar ideas, sentimientos y experiencias a través de escritos, cuya fuente primordial responde a la situación comunicativa. Así, considera el lenguaje escrito constituido por textos que responden a distintas situaciones de comunicación. Arguye que “el escrito sólo cobra significado en el texto, auténtico y completo, usado en situaciones de vida” (pág. 43).

Por otro lado, el proceso de producción de textos, según Cassany (1993) mencionado por Pérez (2013), pasa por tres etapas que se establecen de manera circular en el acto de escribir, donde la primera etapa se denomina de invención o de preescritura, la segunda de textualización o escritura, y la tercera de revisión o re-escritura. Es necesario advertir que estas etapas son similares a las que plantea Calsamiglia y Tusón, Flower y Hayes y el Ministerio de Educación del Perú. La analogía se observa en el siguiente cuadro:

Tabla 2. Modelos del proceso de producción de textos

Daniel Cassany (1993)	Ministerio de Educación (2015)	Flower y Hayes (1997)	Calsamiglia y Tusón (1999)
Pre-escritura	Planificación	Planificación	Planeación
Escritura	Textualización	Traducción	Textualización
Re-escritura	Reflexión	Revisión	Autorevisión
		Control	Metacognición

Fuente: Elaboración propia según fuentes.

2.2.2.1. Capacidades de la producción de textos escritos

Según las Rutas de Aprendizaje (2015), las capacidades de la producción de

textos son las siguientes:

a) Planificación

Consiste en anticipar la forma y contenido que tendrá el texto a ser redactado. Aunque muchas de las decisiones se toman antes del momento de empezar a redactar, la capacidad de planificación se pone en juego durante todo el proceso (Ministerio de Educación del Perú, 2015).

Así, por ejemplo, mientras se va redactando una sección del texto, vamos previendo la continuación o bosquejando qué otro rumbo puede tomar el siguiente párrafo.

Por su lado Avendaño (2009) refiere que en esta etapa:

Los escritores se representan mentalmente el contenido sobre el que versará el texto. Es una representación abstracta, formada incluso por imágenes visuales que todavía no tienen un reflejo lingüístico. En este estadio el escritor debe concretar las metas establecidas en su escrito y planificar el proceso en diferentes etapas (pág. 48).

La elaboración de esta representación contiene tres subprocesos:

- Generación de ideas
- Organización de las ideas
- Establecimiento de objetivos

Al término del ciclo VII se espera que los estudiantes hayan interiorizado plenamente esta capacidad y que seleccionen de manera autónoma y según sus propósitos el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales.

Los docentes podemos fomentar que empleen fuentes diversas como consulta para ampliar la información que proporcionarán en sus escritos (Ministerio de Educación del Perú, 2015).

b) Textualización

“Es el conjunto de operaciones de transformación de las ideas iniciales en lenguaje escrito linealmente organizado. Requiere una multiplicidad de demandas como la ejecución gráfica de las letras, exigencias ortográficas, léxicas, morfológicas, sintácticas”(Camps, 1989, pág. 6).

No obstante el aspecto más relevante de la textualización es la conversión de ideas preliminares a textos escritos. Por ello, el Ministerio de Educación asevera que:

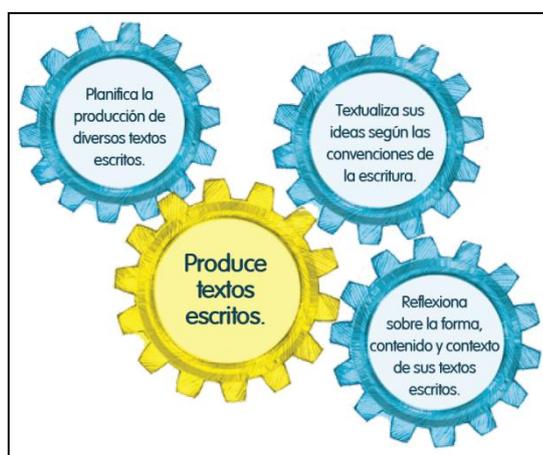
La capacidad central de la producción escrita es convertir ideas en texto, es decir, en palabras, frases y oraciones completas; el conjunto de sensaciones e ideas. Se trata de convertir en la linealidad de la expresión (una letra tras otra, una palabra tras otra, una oración tras otra) lo que en la mente ocurre como un contenido simultáneo (MINEDU, 2015).

De lo manifestado, se desprende que muchos saberes se despliegan y conectan entre sí al momento de elaborar un texto. Por tanto, solo la práctica constante a lo largo de todos los grados escolares en todas las áreas curriculares puede asegurar el desarrollo cabal de una capacidad tan compleja.

c) Reflexión

Para Camps (1989) consiste en la lectura, mejora del texto y evaluación constante de los resultados en función de los objetivos.

Es esencial la capacidad de reflexionar sobre el propio texto producido y sobre las propias capacidades como escritor. La reflexión puede y debe realizarse mientras se pone en juego la capacidad de textualizar, es decir, mientras van redactando y también después de hacerlo. Incluso, una revisión del escrito puede hacernos regresar a la planificación para ajustarla, porque se ha descubierto algo que es necesario corregir.



Fuente: Rutas de aprendizaje

2.2.3. La situación comunicativa en el desarrollo de la producción de textos

Todo intento de producir un texto escrito debe contener un primer paso que consiste en enmarcar el intento por escribir, en un determinado contexto; por ello se responden a preguntas variadas: ¿Cuál es el propósito de escritura?, ¿A quiénes se dirige el escrito? ¿Cuál será el formato de escritura? ¿Qué tipo de texto se escribirá?; estas y otras preguntas forman parte del marco en el cual se desenvuelve un texto. El planteamiento de la situación comunicativa conduce a que el escritor o aprendiz de escritura, adquiera ideas claras sobre lo que quiere desarrollar (Camps, 1989).

No debe confundirse la situación comunicativa con el proceso de planificación, debido a que un escritor debe mantener la situación comunicativa en todos los procesos de escritura.

2.2.4. La actuación de la estrategia de la situación comunicativa en los procesos de la producción de textos

La situación comunicativa no sólo está presente en el proceso de la planificación, sino en todos los procesos (planificación, textualización y reflexión), debido a que cada proceso requiere un planteamiento inicial o de ajuste en cuanto a la precisión de objetivos, de la identificación de la audiencia o destinatario, de la determinación del punto de vista, de la precisión de la forma del texto, de la delimitación del contenido del texto

2.3. Marco conceptual

- **Estrategia**

Es el proceso seleccionado mediante el cual se prevé alcanzar un cierto estado futuro.

- **Planificación**

Es el planteamiento inicial que programa un texto que se escribirá. Consiste en el diseño del tema del escrito, desarrollo, estilo, trama, etc.

- **Producción de textos**

Es la estrategia que se usa para expresar ideas, sentimientos y experiencias, a través de escritos. Esta estrategia es desarrollada desde niños, desde el inicio

de sus aprendizajes, inclusive cuando todavía no escriben de manera convencional, garabatean y dictan a la maestra; a quienes piensan y expresan sus ideas, quienes producen de manera activa su texto.

- **Situación comunicativa**

Es el proceso mediante el cual un emisor plantea premisas comunicativas en torno a un contexto. La situación comunicativa se produce a nivel oral o escrito. Se pueden plantear variadas preguntas en torno a lo que el emisor comunica: ¿A quién se dirigirá mi texto? ¿Quiénes serán mis interlocutores o receptores?, ¿Cuál será el lenguaje que utilizaré?, etc.

- **Revisión**

Es la corrección del escrito, con la finalidad de absolver dudas, incorrecciones y vacíos que posiblemente hayan podido quedar inadvertidos en el proceso de textualización.

- **Textualización**

Es la puesta en marcha del proceso de escritura, considerando las características del tipo textual, de las propiedades (adecuación, coherencia y cohesión).

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Ubicación geográfica del estudio

La presente investigación se realizó en la I.E.S. Politécnico Huáscar, ubicada en el Jr. Antonio Machado 140, en el distrito de Puno, provincia de Puno y región de Puno, durante el año 2017.

3.2. Periodo de duración del estudio

La investigación tuvo una duración de un año. La ejecución tuvo una duración de tres meses. La duración estuvo enmarcada en las normas que exige la Universidad Nacional del Altiplano.

3.3. Procedencia del material utilizado

Los materiales y recursos utilizados durante la ejecución de la investigación, fueron elaborados por las investigadoras, considerando los modelos del Ministerio de Educación, en cuanto a las competencias, capacidades y desarrollo de indicadores.

3.3.1. Técnicas

Las técnicas que se utilizaron fueron dos:

La observación

Durante la ejecución del experimento se tuvo como instrumento una lista de cotejo, el mismo que permitió valorar los progresos de los estudiantes sobre la producción de textos (Hernández, Fernandez, & Baptista, 2014).

La medición o evaluación de experimentos (pre test y post test).- sobre la situación comunicativa para el desarrollo de la producción de textos.

3.3.2. Instrumentos

Según Hernández et al (2014), los instrumentos consisten en:

La lista de cotejo: Este instrumento permitió conocer el progreso en la producción de textos, durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

Prueba o examen: Que pertenece a la técnica de la medición. Se elaboraron dos pruebas: una de entrada (pre test) y otra de salida (post test), las pruebas fueron elaboradas considerando información del Ministerio de Educación (2015).

3.4. Población y muestra del estudio

3.4.1. Población

La población estuvo conformada por todos los estudiantes que cursaron en la Institución Educativa Politécnico Huáscar durante el año 2017.

Tabla 3. Población de la investigación

GRADO	SECCIÓN	Nº DE ESTUDIANTES
1	A	21
1	B	25
2	A	23
2	B	23
3	A	22
3	B	20
4	A	17
4	B	15
5	A	19
5	B	17
TOTAL		209

FUENTE: Nómina de matrícula

3.4.2. Muestra

La muestra estuvo constituida por los estudiantes que cursaron el 4º grado sección 'A' que conforman el grupo experimental y los estudiantes que cursan el 4º grado sección 'B' que conforman el grupo de control. E tipo de muestreo utilizado fue el muestreo no probabilístico, puesto que la muestra se no obtuvo a través de una elección al azar, sino fue intencional.

Tabla 4. Muestra de la investigación

GRADO	SECCIÓN	Nº DE ESTUDIANTES
4	A	15
4	B	17
TOTAL		32

FUENTE: Nómina de matrícula

3.4.3. Tipo de la investigación

El tipo de investigación fue de tipo experimental (Hernández, Fernandez, & Baptista, 2014), con la finalidad de comprobar la eficacia de la situación comunicativa como estrategia para mejorar la producción de textos.

3.4.4. Diseño de la investigación

El diseño que se utilizó en la investigación fue cuasi – experimental, con dos grupos, el grupo de control y el grupo experimental (Hernández, Fernandez, & Baptista, 2014).

El diseño fue representado de la siguiente manera:

G.E	Y1	X	Y2
G.C	Y1	-	Y2

FUENTE: Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Descripción:

G.E = Grupo experimental

G.C = Grupo de control

Y1 = Prueba de entrada (Pre - test)

Y2 = Prueba de salida (Post - Test)

X = Tratamiento del grupo experimental.

Los grupos fueron comprobados en la prueba post – test para analizar si el tratamiento tuvo un efecto sobre la variable dependiente de la investigación.

3.5. Diseño estadístico

El análisis e interpretación de datos mediante la prueba de hipótesis estadística se desarrolló mediante los siguientes pasos:

Media aritmética

Tuvo la finalidad de conocer el promedio de cada sesión de aprendizaje, de cada prueba escrita (entrada y salida), cuya fórmula es:

$$X = \frac{fi}{n}$$

En donde:

X = Media aritmética

fi = Frecuencia de repeticiones

n = Población

T de Student

Tuvo el propósito de verificar la diferencia significativa entre las pruebas de entrada y salida de los grupos experimental y de control, es decir, antes y después de la aplicación del tratamiento experimental.

$$T_c = \frac{X_e - X_c}{\sqrt{\frac{S_e^2}{n} + \frac{S_c^2}{n}}}$$

En donde:

X_e = Media aritmética del grupo experimental

X_c = Media aritmética del grupo de control

S_e^2 = Desviación estándar del grupo experimental

S_c^2 = Desviación estándar del grupo de control

n = Número de estudiantes

3.6. Procedimiento

El plan del procedimiento del experimento se desarrolló de la siguiente manera:

- Se realizó una prueba evaluativa de entrada (Pre Test), al grupo de control y experimental.
- Se desarrolló el experimento mediante el uso de la situación comunicativa, con el grupo experimental; esto es a través del desarrollo de sesiones de aprendizaje.
- Se presentó en cada sesión a desarrollar, diferentes aspectos de la situación comunicativa para mejorar las capacidades de la producción de textos.

- Se tomó una prueba de salida (Post Test) al grupo experimental y de control, para comprobar los resultados.
- Se ubicaron los datos en la hoja de cálculo de Microsoft Excel para ser analizados e interpretados sistemáticamente.
- Se indagó la diferencia de la prueba (Pre Test y Post Test) del grupo de control con el grupo experimental (tratamiento), aplicando el diseño planteado T de Student o Distribución T, debido a que la muestra fue inferior a 30 estudiantes cada grupo.
- Se comprobó la eficacia de la situación comunicativa para mejorar la producción de textos escritos.

3.8. Análisis de los resultados

- Se midieron los resultados de la prueba de entrada de ambos grupos de control y experimental.
- Se sistematizó el proceso de resultados de las sesiones del grupo experimental
- Se midieron los resultados de la prueba de salida de ambos grupo de control y experimental y se realizó una contrastación con el diseño estadístico.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

4.1.1. Niveles de producción de textos antes del experimento

Antes de la intervención experimental se aplicó a los dos grupos de investigación (experimental y control) una prueba de entrada para comprobar el nivel de producción de textos. La evaluación de la prueba de entrada consideró el baremo de evaluación en el cual se asigna determinados puntajes para cada indicador.

Tabla 5. Nivel de producción de textos de los estudiantes del cuarto grado antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

ESCALAS		GRUPO			
		EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
	LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	0
LOGRO PREVISTO	14-17	2	13%	1	6%
EN PROCESO	11-13	3	20%	6	35%
EN INICIO	0-10	10	67%	10	59%
TOTAL		15	100%	17	100%

FUENTE: Prueba de entrada

ELABORADO POR: Las investigadoras

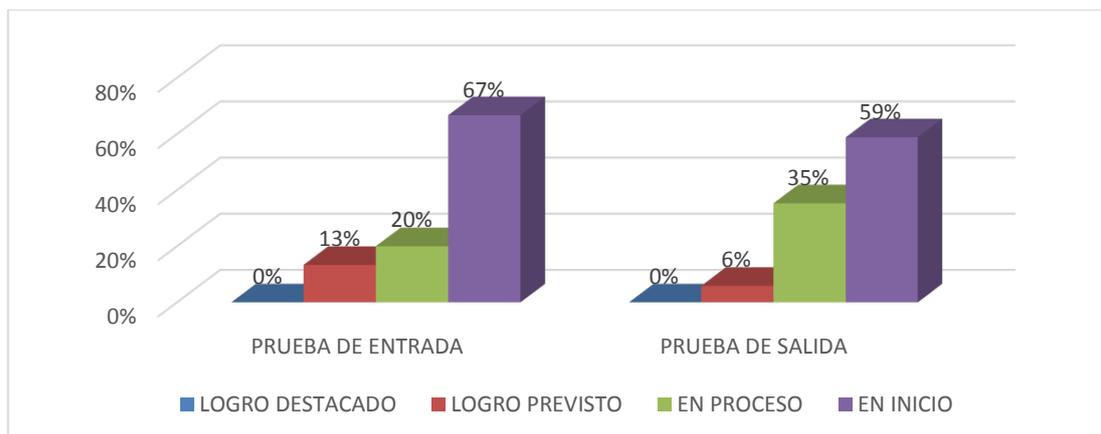


Figura 2. Nivel de producción de textos de los estudiantes del cuarto grado antes del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

FUENTE: Tabla 5

ELABORADO POR: Las investigadoras

En la tabla 5 y figura 2, se presenta los resultados de la prueba de entrada de los estudiantes del grupo experimental y de control en producción de textos. Se puede observar que en la escala “Logro destacado”, tanto en el grupo experimental como de control no se ubica ningún estudiante (0%). En la escala de “Logro previsto”, en el grupo experimental se ubican 2 estudiantes (13%), mientras que en el grupo control se ubica 1 estudiante (6%). En la escala “En proceso”, en el grupo experimental se ubican 3 estudiantes (20%), mientras que en el grupo de control se ubican 6 estudiantes (35%). En la escala “En inicio”, en el grupo experimental se ubican 10 estudiantes (67%), mientras que en el grupo de control se ubican 10 estudiantes (59%).

Como puede observarse, la mayoría de estudiantes se ubican en la escala cualitativa En Inicio (67% del grupo experimental y 59% del grupo control).

4.1.2. Niveles de producción de textos después del experimento

Después de la intervención experimental se aplicó a los dos grupos de investigación (experimental y control) una prueba de salida para comprobar el nivel de producción de textos.

Tabla 6. Nivel de producción de textos de los estudiantes del cuarto grado después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

ESCALAS		GRUPO			
ESCALA		EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
ESCALA CUALITATIVA	CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	3	20%	0	0%
LOGRO PREVISTO	14-17	11	73%	3	18%
EN PROCESO	11-.13	1	7%	9	53%
EN INICIO	0-10	0	0%	5	29%
TOTAL		15	100%	17	100%

FUENTE: Prueba de salida

ELABORADO POR: Las investigadoras

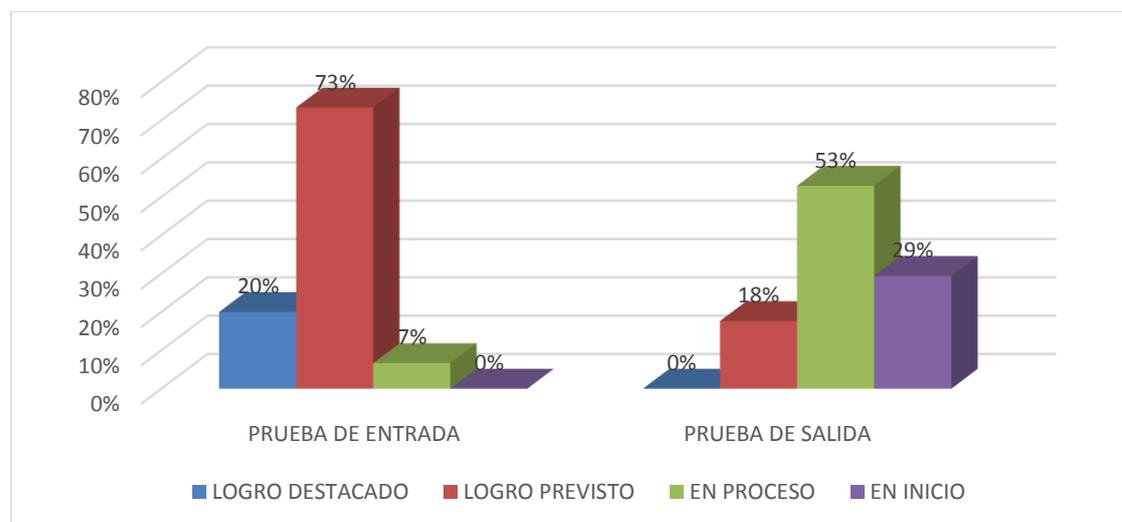


Figura 3. Nivel de producción de textos de los estudiantes del cuarto grado después del tratamiento experimental en los grupos experimental y control

Fuente: Tabla 7

Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 6 y figura 3, se presenta los resultados de la prueba de salida de los estudiantes del grupo experimental y de control en “Producción de textos”. Se puede observar que en la escala “Logro destacado” en el grupo experimental se

ubicar 3 estudiantes (20%) y en el grupo de control no se ubica ningún estudiante (0,0%). En la escala de “Logro previsto”, en el grupo experimental se ubican 11 estudiantes (73%), mientras que en el grupo control se ubica 3 estudiantes (18%). En la escala “En proceso”, en el grupo experimental se ubican 1 estudiante (7%), mientras que en el grupo de control se ubican 9 estudiantes (53%). En la escala “En inicio”, en el grupo experimental no se ubica ningún estudiante (0,0%), mientras que en el grupo de control se ubican 5 estudiantes (29%).

Estos resultados conducen a inferir que la mayoría de estudiantes del grupo experimental (73%) han desarrollado capacidades de planificación, textualización y reflexión sobre sus propios textos escritos; mientras que la mayoría de estudiantes del grupo control (53%) sólo logran planificar los textos que escriben.

4.1.3. Prueba de hipótesis

a) Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: El nivel de producción de textos en el grupo experimental y de control es similar después del tratamiento experimental.

Ha: El nivel de producción de textos en el grupo experimental y de control es diferente después del tratamiento experimental.

b) Elección del nivel de significancia

Se considera un nivel de significancia de 0,05 ó 5% de error.

c) Grados de libertad que se asume

$$GL=(n_c + n_e) - 2$$

$$GL=32-2 = 30$$

Leyenda:

GL= Grado de libertad

n_c = Grupo de control

n_e = Grupo experimental

Entonces: $T_t = 1.6973$

Tabla 7. Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis de la prueba de entrada

Estadígrafos	Valores	
	Grupo experimental	Grupo control
Media	15,67	11,41
Desviación estándar	1,88	1,50
Nº de estudiantes	15	17
T de Student		9,21
T Tabla		1,6973

Fuente: Base de datos

d) Regla de decisión

Si el valor de la T calculada está en la zona de rechazo se acepta la hipótesis alterna (H_a); pero si está en la zona de aceptación se acepta como cierta la hipótesis nula (H_o).

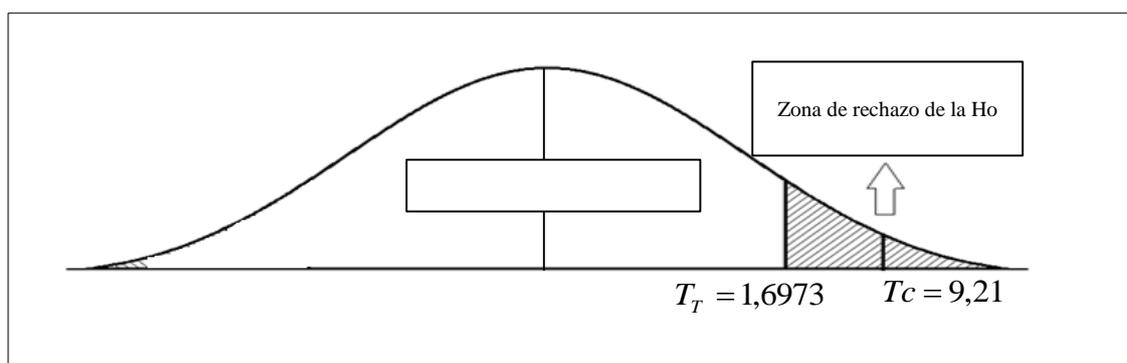


Figura 4. Regla de decisión (Campana de Gauss) de la prueba de salida

Fuente: Base de datos

Como puede observarse, el valor $|9,21| > |1,6973|$; es decir: $|T_c| > |T_t|$, entonces se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, luego se concluye que el nivel de producción de textos en el grupo experimental y de control es diferente después del tratamiento experimental, a favor del grupo experimental.

e) Estadística de prueba

$$T_c = \frac{X_e - X_c}{\sqrt{\frac{S_e^2}{n_e} + \frac{S_c^2}{n_c}}}$$

$$T_c = \frac{15,67 - 11,41}{\sqrt{\frac{1,88^2}{15} + \frac{1,50^2}{17}}} = 9,21$$

4.1.3.1. La producción de textos en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

En el grupo experimental se aplicó una prueba de entrada y otra de salida para comprobar el nivel de producción de textos.

Tabla 8. Nivel de producción de textos de los estudiantes de cuarto grado, grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	3	20%
LOGRO PREVISTO	14-17	2	13%	11	73%
EN PROCESO	11-.13	3	20%	1	7%
EN INICIO	0-10	10	67%	0	0%
TOTAL		15	100%	15	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
ELABORADO POR: Las investigadoras

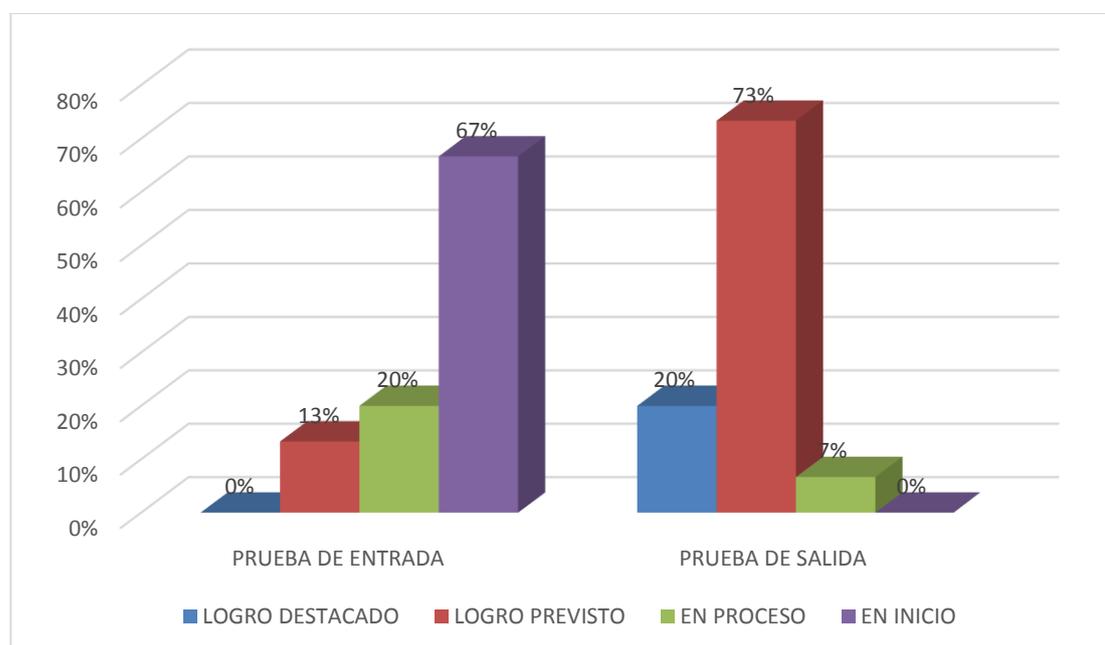


Figura 5. Nivel de producción de textos de los estudiantes de cuarto grado, grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

Fuente: Tabla

Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 8 y figura 5, se presenta los resultados de los estudiantes del grupo experimental en Producción de textos. Se puede observar que en la escala logro destacado, en la prueba de entrada no se ubica ningún estudiante (0%), mientras que en la prueba de salida se ubican 3 estudiantes (20%). En la escala de “Logro previsto”, en la prueba de entrada se ubica 1 estudiante (13%), mientras que en la prueba de salida se ubican 11 estudiantes (73%). En la escala “En proceso”, en la prueba de entrada se ubica 3 estudiantes (20%), mientras que en la prueba de salida se ubica 1 estudiantes (7%). En la escala “En inicio”, en la prueba de entrada se ubican 10 estudiantes (67%), mientras que en la prueba de salida se no se ubica ningún estudiante (0%).

Estos resultados conducen a inferir que la mayoría de estudiantes del grupo experimental en la prueba de entrada (67%) sólo logran planificar los textos que escriben; mientras que la mayoría de estudiantes del grupo experimental en la prueba de salida (73%) han desarrollado capacidades de planificación, textualización y reflexión sobre sus propios textos escritos.

Los resultados guardan relación con otros estudios como el de Domínguez (2012), Chinga (2010) y, Incacutipa (2012), en los que existe una diferencia entre la prueba de entrada y salida, con lo que se confirma que las medidas, recursos, estrategias, técnicas y modelos aplicados fueron efectivos para desarrollar capacidades de producción de textos.

4.1.3.1.1. Aplicación de la prueba estadística de hipótesis antes y después del tratamiento experimental

a) Formulación de hipótesis estadísticas

Ho: El nivel de producción de textos en el grupo experimental es similar entre la prueba de entrada y salida.

Ha: El nivel de producción de textos en el grupo experimental es diferente entre la prueba de entrada y salida.

b) Elección del nivel de significancia

Se considera un nivel de significancia de 0,05 ó 5% de error, lo que equivale a decir que existe un nivel de confianza del 95%.

c) Grados de libertad que se asume

$$GL=(n_c + n_e) - 2$$

$$GL=30-2 = 28$$

Leyenda:

GL= Grado de libertad

n_c = Grupo de control

n_e = Grupo experimental

Entonces: $T_t = 1.7011$

Tabla 9. Cálculo de estadísticos necesarios para la confirmación de la prueba de hipótesis de la prueba de entrada y salida

Estadígrafos	Valores	
	Prueba de entrada	Prueba de salida
Media	9,33	15,67
Desviación estándar	2,92	1,81
Nº de estudiantes	15	15
T de Student	11,27	
T Tabla	1,7011	

Fuente: Base de datos

d) Regla de decisión

Si el valor de la T calculada está en la zona de rechazo se acepta la hipótesis alterna (H_a); pero si está en la zona de aceptación se acepta como cierta la hipótesis nula (H_0).

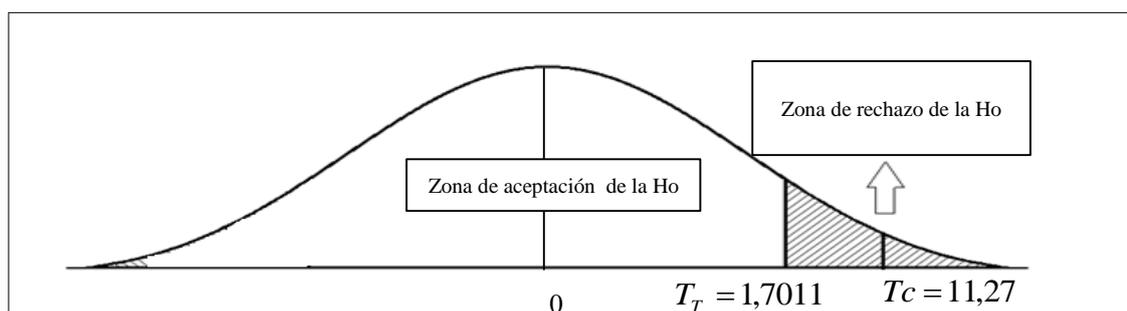


Figura 6. Regla de decisión (Campana de Gauss) del grupo experimental

Fuente: Base de datos

Como se observa, el valor de $|11,27| > |1,7011|$; es decir: $|T_c| > |T_t|$, entonces, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, luego se concluye que el nivel de producción de textos en el grupo experimental es diferente entre la prueba de entrada y salida, lo que indica que mejoraron en la producción de textos.

e) Estadística de prueba

$$T_c = \frac{X_{ps} - X_{pe}}{\sqrt{\frac{S_{ps}^2}{n_{ps}} + \frac{S_{pe}^2}{n_{pe}}}}$$

$$T_c = \frac{15,67 - 9,33}{\sqrt{\frac{1,81^2}{15} + \frac{2,92^2}{15}}} = 11,27$$

4.1.3.2. Dimensiones de la producción de textos en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

4.1.3.2.1. Dimensión Planificación

Tabla 10. Resultados de la dimensión planificación en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	3	20%
LOGRO PREVISTO	14-17	3	20%	9	60%
EN PROCESO	11-13	4	27%	3	20%
EN INICIO	0-10	8	53%	0	0%
TOTAL		15	100%	15	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
ELABORADO POR: Las investigadoras

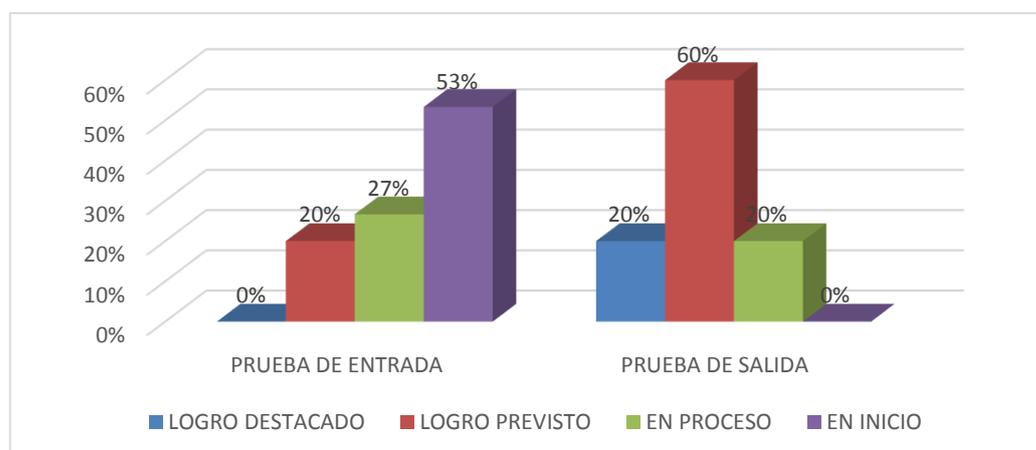


Figura 7. Resultados de la dimensión planificación en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

Fuente: Tabla 10

Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 10 y figura 7. En relación a la dimensión Planificación, se observa que en la prueba de entrada predomina el 53% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa “En inicio”, mientras que en la prueba de salida predomina el 60% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa de “Logro previsto”. Resalta la diferencia significativa existente entre las dos pruebas.

Estos resultados conducen a inferir que la estrategia utilizada (la Situación Comunicativa) es eficaz para el desarrollo de la producción de textos, en su dimensión Planificación, lo que indica que los estudiantes mejoraron en la capacidad de seleccionar el destinatario, el tema, el tipo de texto, las fuentes de consulta. Asimismo, lograron desarrollar sus propios planes de escritura, ajustando el registro formal o informal.

La planificación es el proceso de formulación de aspectos que contendrá el escrito; una de las formas de planificación es el listado o esquema del posible contenido del texto a escribir (Domínguez, 2012).

4.1.3.2.2. Dimensión Textualización

Tabla 11. Resultados de la dimensión textualización en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	5	33%
LOGRO PREVISTO	14-17	2	13%	9	60%
EN PROCESO	11-13	2	13%	1	7%
EN INICIO	0-10	11	73%	0	0%
TOTAL		15	100%	15	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
ELABORADO POR: Las investigadoras

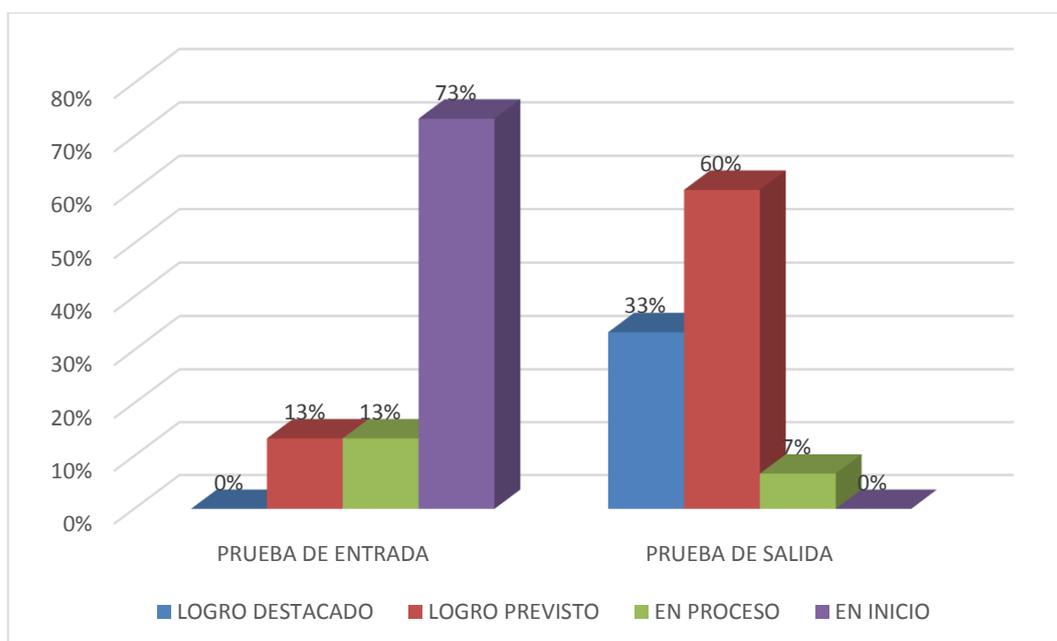


Figura 8. Resultados de la dimensión textualización en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

Fuente: Tabla 11

Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 11 y figura 8. En relación a la dimensión Textualización, se observa que en la prueba de entrada predomina el 73% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa “En inicio”, mientras que en la prueba de salida predomina el 60% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa de “Logro previsto”. Resalta la diferencia significativa existente entre las dos pruebas.

Estos resultados conducen a inferir que la estrategia utilizada (la Situación Comunicativa) es eficaz para desarrollar la textualización, lo que quiere decir que los estudiantes mejoraron las capacidades de escribir textos considerando su estructura, según sus conocimientos previos y diferentes fuentes de información. Asimismo cuidaron la escritura en lo que concierne a

no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos en la información.

La textualización es el proceso más importante, en el que se expresan ideas, estilos, procesos de textualización, gramática y ortografía (Chinga, 2010); además es el primer escrito que posteriormente será revisado.

4.1.3.2.3. Dimensión Reflexión

Tabla 12. Resultados de la dimensión reflexión en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	6	40%
LOGRO PREVISTO	14-17	0	0%	8	53%
EN PROCESO	11-.13	4	27%	1	7%
EN INICIO	0-10	11	73%	0	0%
TOTAL		15	100%	15	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
ELABORADO POR: Las investigadoras

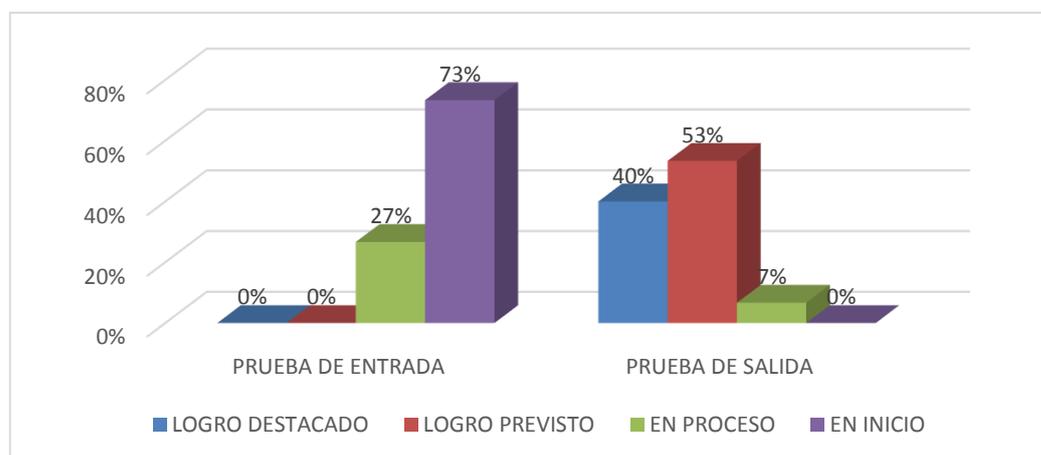


Figura 9. Resultados de la dimensión reflexión en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

Fuente: Tabla 12

Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 12 y figura 9, en relación a la dimensión Revisión, se observa que en la prueba de entrada predomina el 73% de estudiantes que se ubican en la

escala cualitativa “En inicio”, mientras que en la prueba de salida predomina el 53% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa de “Logro previsto”. Resalta la diferencia significativa existente entre las dos pruebas.

Estos resultados conducen a inferir que la estrategia utilizada (la Situación Comunicativa) es eficaz para desarrollar la Revisión. Estos resultados indican que los estudiantes mejoraron en la capacidad de revisar el contenido y la organización de las ideas en el texto, también aprendieron a revisar la adecuación según el propósito inicial.

La revisión debe estar presente durante todo el proceso de escritura. Un texto escrito siempre requerirá de la reflexión y revisión, en cuanto a gramática y ortografía, propósito, estilo, etc. (Incacutipa, 2012).

4.1.3.3. Dimensiones de la producción de textos en el grupo control antes y después del tratamiento experimental

4.1.3.3.1. Dimensión Planificación

Tabla 13. Resultados de la dimensión planificación en el grupo control antes y después del tratamiento experimental

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	0	0%
LOGRO PREVISTO	14-17	1	6%	3	18%
EN PROCESO	11-.13	7	41%	6	35%
EN INICIO	0-10	9	53%	8	47%
TOTAL		17	100%	17	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
ELABORADO POR: Las investigadoras

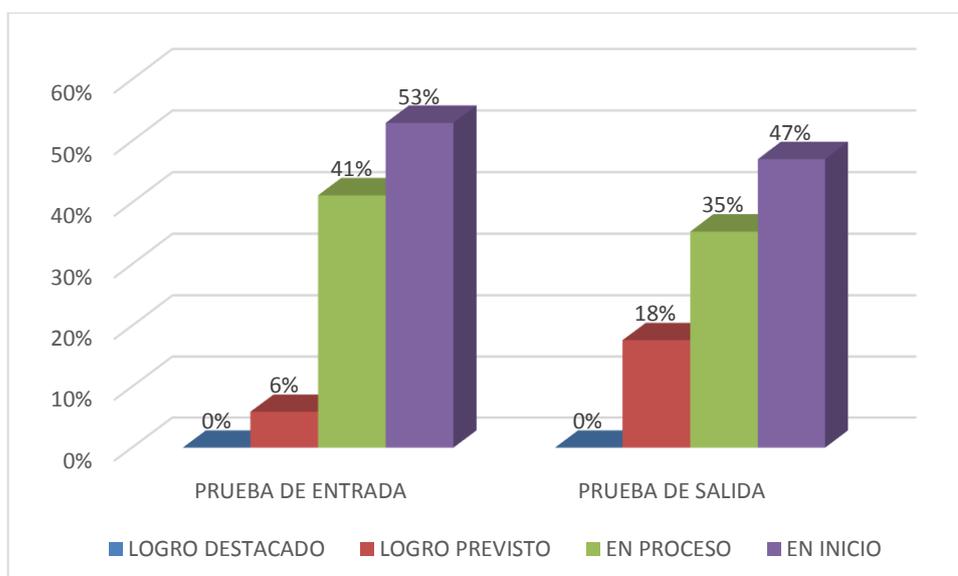


Figura 10. Resultados de la dimensión planificación en el grupo control antes y después del tratamiento experimental

Fuente: Tabla 13

Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 13 y figura 10, en relación a la dimensión Planificación, se observa que en la prueba de entrada predomina el 53% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa “En inicio”, en la prueba de salida también predomina el 47% de estudiantes que también se ubican en la escala cualitativa “En inicio”. Como se observa, no resalta ninguna diferencia significativa existente entre las dos pruebas en el grupo control.

Estos resultados conducen a inferir que cuando no se utiliza la estrategia de la Situación Comunicativa, no se desarrolla adecuadamente la producción de textos, en su dimensión Planificación, lo que indica que los estudiantes no mejoraron significativamente en la capacidad de seleccionar el destinatario, el tema, el tipo de texto, las fuentes de consulta. Asimismo, lograron desarrollar sus propios planes de escritura, ajustando el registro formal o informal.

4.1.3.3.2. Dimensión Textualización

Tabla 14. Resultados de la dimensión textualización en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	0	0%
LOGRO PREVISTO	14-17	2	12%	4	24%
EN PROCESO	11-.13	6	35%	5	29%
EN INICIO	0-10	9	53%	8	47%
TOTAL		17	100%	17	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida
 ELABORADO POR: Las investigadoras

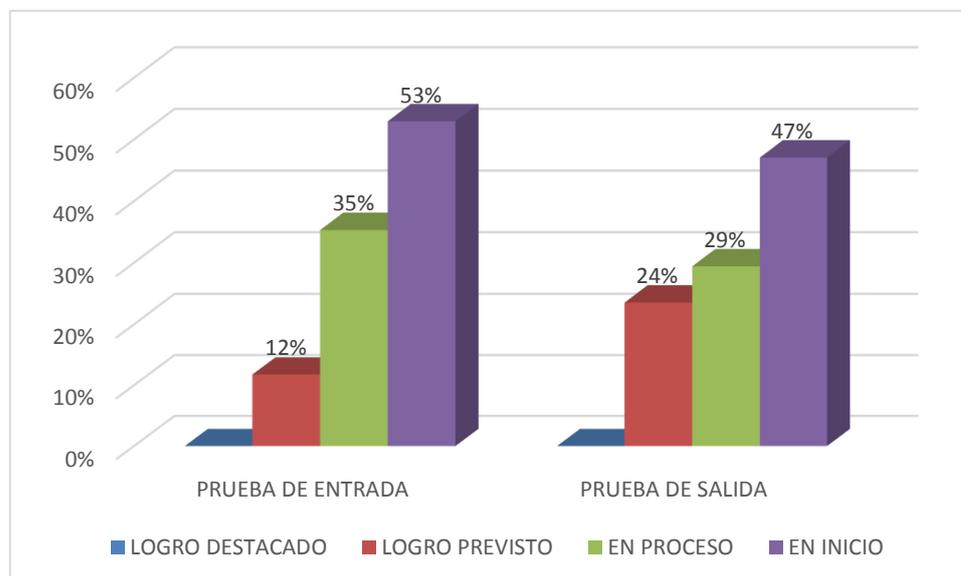


Figura 11. Resultados de la dimensión textualización en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

Fuente: Tabla 14

Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 14 y figura 11, en relación a la dimensión Textualización, se observa que en la prueba de entrada predomina el 53% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa “En inicio”, en la prueba de salida también predomina el 47% de estudiantes que también se ubican en la escala cualitativa “En inicio”.

Como se observa, no resalta ninguna diferencia significativa existente entre las dos pruebas en el grupo control.

Estos resultados conducen a inferir que cuando no se aplica la estrategia de la Situación Comunicativa, no se logra adecuadamente la textualización, lo que quiere decir que los estudiantes del grupo control no mejoraron las capacidades de escribir textos considerando su estructura, según sus conocimientos previos y diferentes fuentes de información. Asimismo cuidaron la escritura en lo que concierne a no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos en la información.

4.1.3.3.3. Dimensión Reflexión

Tabla 15. Resultados de la dimensión reflexión en el grupo control antes y después del tratamiento experimental

ESCALAS		PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
ESCALA					
ESCALA CUALITATIVA	CUANTITATIVA	fi	%	fi	%
LOGRO DESTACADO	18-20	0	0%	0	0%
LOGRO PREVISTO	14-17	1	6%	2	12%
EN PROCESO	11-.13	6	35%	5	29%
EN INICIO	0-10	10	59%	10	59%
TOTAL		17	100%	17	100%

FUENTE: Prueba de entrada y salida

ELABORADO POR: Las investigadoras

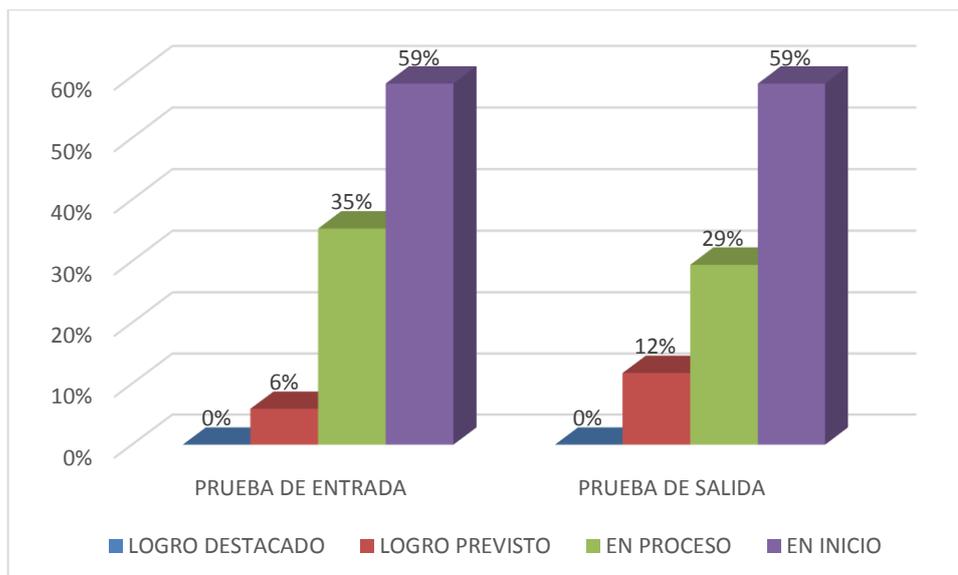


Figura 12. Resultados de la dimensión reflexión en el grupo experimental antes y después del tratamiento experimental

Fuente: Tabla 15

Elaborado por: Las investigadoras

En la tabla 15 y figura 12, en relación a la dimensión Revisión, se observa que en la prueba de entrada predomina el 59% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa “En inicio”, en la prueba de salida también predomina el 59% de estudiantes que también se ubican en la escala cualitativa “En inicio”. Como se observa, no resalta ninguna diferencia significativa existente entre las dos pruebas en el grupo control.

Estos resultados conducen a inferir que cuando no se aplica la estrategia de la Situación Comunicativa, no se logra desarrollar adecuadamente la Revisión. Estos resultados indican que los estudiantes del grupo control no mejoraron en la capacidad de revisar el contenido y la organización de las ideas en el texto, también aprendieron a revisar la adecuación según el propósito inicial.

4.1.3.4. Resultados de la evolución de las sesiones de aprendizaje

Tabla 16. Promedios de las sesiones de aprendizaje

SESIÓN	Escala cuantitativa (Promedio)	Escala cualitativa
SESIÓN Nº 01	9,8	EN INICIO
SESIÓN Nº 02	10,3	EN INICIO
SESIÓN Nº 03	11,5	EN PROCESO
SESIÓN Nº 04	12,1	EN PROCESO
SESIÓN Nº 05	13,3	EN PROCESO
SESIÓN Nº 06	13,7	EN PROCESO
SESIÓN Nº 07	13,9	EN PROCESO
SESIÓN Nº 08	14,3	LOGRO PREVISTO
SESIÓN Nº 09	14,6	LOGRO PREVISTO
SESIÓN Nº 10	14,7	LOGRO PREVISTO
SESIÓN Nº 11	14,8	LOGRO PREVISTO
SESIÓN Nº 12	15,4	LOGRO PREVISTO
SESIÓN Nº 13	15,6	LOGRO PREVISTO
PROMEDIO	14,24	LOGRO PREVISTO

FUENTE: Prueba de desarrollo (sesiones de aprendizaje)
 ELABORADO POR: Las investigadoras

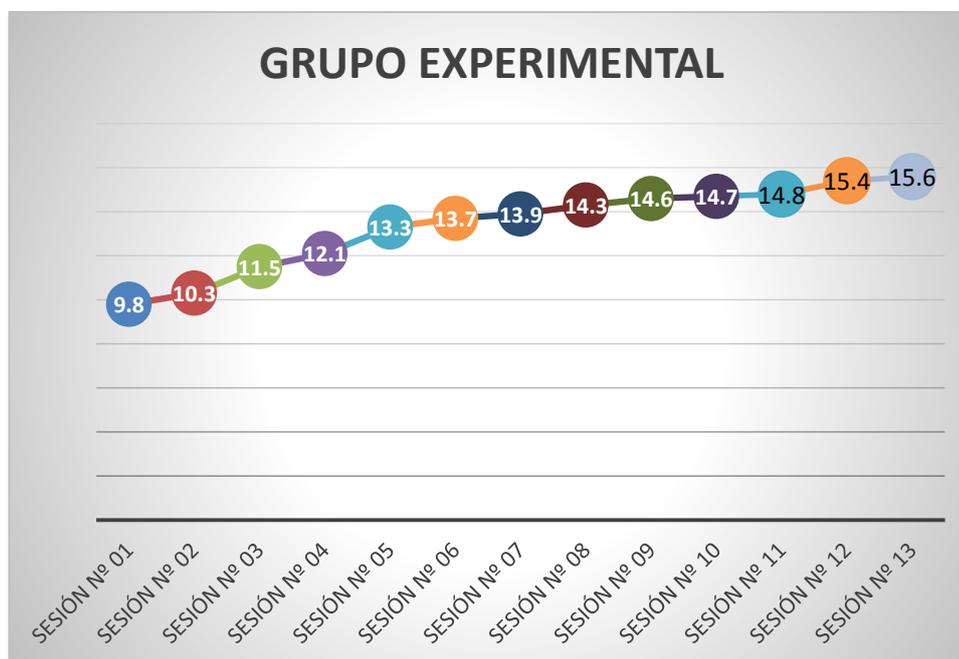


Figura 13. Promedios de las sesiones de aprendizaje

FUENTE: Tabla

ELABORADO POR: Las investigadoras

De acuerdo a la tabla 16 y figura 13, se observa que en las sesiones de aprendizaje, en la sesión N° 01 se obtuvo un ponderado de 9,8 puntos (En inicio), mientras que en la sesión N° 13 se obtuvo un ponderado de 15,6 puntos (Logro previsto). Estos resultados conducen a señalar que el experimento mejoró las capacidades de producción de textos de los estudiantes.

4.2. Discusión

4.2.1. Discusión de la prueba de salida del grupo de control y experimental

En otros estudios se encontraron resultados similares antes de una intervención experimental. Domínguez (2012) encontró que la escritura en el pre-test no constituye un vehículo de verificación de aprendizaje. Por ello, los estudiantes escriben únicamente para que presentar una tarea o un resumen, mapa mental o conceptual.

De igual manera, Chinga (2010) en su estudio descriptivo encontró que el 69% de los estudiantes no han logrado el nivel suficiente para la producción de textos narrativos.

Estos resultados conducen a señalar que en una prueba de entrada sobre producción de textos, los estudiantes evidenciarán limitaciones en la planificación, textualización y revisión.

4.2.2. Discusión de la prueba de entrada y salida del grupo experimental

Otro estudio similar de Incacutipa (2012) presenta resultados de una prueba de salida sobre la producción de textos. Se encontró que después de un experimento sobre un modelo Cognitivo de Composición de Hayes y Flower los

estudiantes mejoraron el nivel de logro en la producción de textos narrativos, ya que de un promedio de 8,25 se elevó a 16,50 puntos.

Asimismo, existen variados estudios que enfatizan los procesos pedagógicos en torno a la aplicación de una técnica, método, estrategia, recurso o modelo, con el propósito de mejorar la producción de textos. Cuando el incremento de la media es significativo (más de cuatro puntos), entonces el experimento habrá dado resultados favorables.

En la misma línea, puede observarse en la tabla expuesta que los estudiantes pasaron de la escala En Inicio, a la escala Logro Previsto; situación que conduce a señalar que el planteamiento de la situación comunicativa, permite desarrollar las capacidades de la producción de textos.

CONCLUSIONES

- Primera:** La aplicación de la situación comunicativa es eficaz como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017, debido a que en la prueba de entrada predominan los estudiantes que se ubican en la escala “En inicio” (67%), mientras que en la prueba de salida predominan los estudiantes que se ubican en la escala “Logro previsto” (73%).
- Segunda:** La aplicación de la situación comunicativa como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de planificación, debido a que en la prueba de entrada predomina el 53% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa “En inicio”, mientras que en la prueba de salida predomina el 60% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa de “Logro previsto”.
- Tercera:** La aplicación de la situación comunicativa como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de textualización, porque en la prueba de entrada predomina el 73% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa “En inicio”, mientras que en la prueba de salida predomina el 60% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa de “Logro previsto”.
- Cuarta:** La aplicación de la situación comunicativa como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de reflexión, debido a que en la prueba de entrada predomina el 73% de estudiantes que se

ubican en la escala cualitativa “En inicio, mientras que en la prueba de salida predomina el 53% de estudiantes que se ubican en la escala cualitativa de “Logro previsto”.

RECOMENDACIONES

Primera: A los docentes de la Especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, a los docentes de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, a los especialistas de la UGEL Puno, incentiven a los estudiantes la práctica de la producción, motivándolos a desarrollar capacidades comunicativas de modo general, pero en específico dando importancia a las estrategias de situación comunicativa. Se recomienda también desarrollar investigaciones de diversos tipos para solucionar problemas y necesidades comunicativas de los estudiantes en materia de producción de textos.

Segunda: A los docentes de la Especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, a los docentes de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, a los especialistas de la UGEL Puno, se les recomienda que incentiven la producción de textos utilizando estrategias de la situación comunicativa para desarrollar la capacidad de planificación, según los tipos textuales.

Tercera: A los docentes de la Especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, a los docentes de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, a los especialistas de la UGEL Puno, se les recomienda que consideren la aplicación de la situación comunicativa con la finalidad de mejorar la textualización, ya que la situación comunicativa no sólo se puede aplicar al inicio de la construcción textual, sino en todas las etapas.

Cuarta: A los docentes de la Especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, a los docentes de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, a los especialistas de la UGEL Puno, se les recomienda que consideren la aplicación de la situación comunicativa para desarrollar la capacidad de reflexión, revisión y corrección de textos, para que el producto sea un escrito que cuente con coherencia y cohesión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avendaño, C. (2009). *Propuesta psicolingüística para la producción de textos argumentativos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Beaugrande, R., & Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Calsamiglia, H., & Tuson, A. (1999). *Las cosas del decir*. Madrid: Ariel.
- Camps, A. (1989). *Enfoques del proceso de redacción*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Cassany, D. (1993). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cemapa, O. (2017). *Concepto de producción de textos*. Recuperado el 12 de octubre de 2017, de <https://cemapa02.wordpress.com/concepto-produccion-de-textos/>
- Chinga, G. (2010). *Producción de textos narrativos en estudiantes del v ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Cueva, M. (2009). *Producción de textos*. Recuperado el 1 de junio de 2017, de <http://marthacueva.blogspot.pe/2009/03/produccion-de-textos.html>
- Díaz, J. (2014). *Situación de comunicación*. Recuperado el 1 de junio de 2017, de <http://julisa11mebe.blogspot.pe/>

- Domínguez, S. (2012). *La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General "José Martí"*. México: Colegio de altos estudios de Posgrado.
- Flower, J., & Hayes, L. (1997). *La composición textual*. Barcelona: Gibraltar.
- Forero, M. (2009). *El país de la escritura*. Buenos Aires: Arquetipo grupo editorial.
- Incacutipa, L. (2012). *Composición de textos narrativos basado en el modelo cognitivo de Hayes y Flower para la producción de cuentos en estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Secundaria "Comercial N° 45", Puno - 2012*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano.
- Jolibert, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos, vivencias en el aula*. Santiago de Chile: Dolmen.
- MINEDU. (2015). *Rutas de Aprendizaje, Área de Comunicación, 1º y 2º grados de educación secundaria*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú, L. (2015). *Rutas de aprendizaje, ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Comunicación*. Lima: Ministerio de Educación.
- Paradiso, J. (2010). *Textos y cognición, estudio científico, estrategias de abordaje y didáctica de los textos, un enfoque cognitivo*. Bogotá: Magisterio.
- Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos*. Bogotá: Magisterio.

Pérez, L. (2013). *La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes del grado 9° B de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez del municipio de Caucasia, Antioquia*. Caucasia: Universidad de Antioquia.

Ramos, M. (2011). *El problema de comprensión y producción de textos en el Perú*. Lima: UPC.

SERCE. (2010). *Escritura, un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y El Caribe*. Santiago: Impreso por Productora Gráfica Andros Ltda.

Universidad Nacional Autónoma de México, M. (2014). *Situación comunicativa*. Recuperado el 19 de mayo de 2016, de <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid1/unidad2/distintosDestinatarios/situacionComunicativa>

Van Dijk, T. (2001). *Algunos principios de la teoría del contexto*. Barcelona: Revista latinoamericana de estudios del discurso.



ANEXOS

ANEXO 1

PRUEBA ESCRITA DE ENTRADA

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

GRADO Y SECCIÓN: _____ FECHA: _____

PLANIFICACIÓN

- **Selecciona de manera autónoma el propósito, el destinatario, el tema, el tipo de texto y los recursos textuales que se utilizarán.**

a) ¿Con qué intención escribirás tu texto?

b) ¿Quiénes serán tus posibles lectores?

c) ¿Cuál será el tema de tu escrito?

d) ¿Qué tipo de texto seleccionarás?

--

e) ¿Qué recursos textuales utilizarás?

- **Formula un plan de escritura para organizar tus ideas utilizando un esquema.**

- a) Título de mi escrito.
- b) Acciones de la apertura de mi escrito.
- c) Desarrollo de mi escrito.
- d) Finalización de mi escrito.

- ¿Qué registro (formal o informal) o registros utilizarás en tu escrito?
¿por qué?

TEXTUALIZACIÓN

- **Escribe un cuento considerando los siguientes aspectos:**
 - La estructura debe ser compleja.
 - No debe presentar rodeos, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
 - Debe existir una secuencia lógica y temporal.

AHORA SÍ ¡A ESCRIBIR!

<p>INICIO</p>	
<p>NUDO</p>	

DESENLACE	
------------------	--

REFLEXIÓN

- ¿El contenido y la organización del cuento que escribiste se relacionan con lo planificado? ¿por qué?

- Revisa la adecuación de tu texto con el propósito. Ahora responde: ¿Cumpliste con el propósito? ¿por qué?

ANEXO 2

PRUEBA ESCRITA DE SALIDA

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

GRADO Y SECCIÓN: _____ FECHA: _____

PLANIFICACIÓN

- **Selecciona de manera autónoma el propósito, el destinatario, el tema, el tipo de texto y los recursos textuales que se utilizarán.**

f) ¿Con qué intención escribirás tu texto?

g) ¿Quiénes serán tus posibles lectores?

h) ¿Cuál será el tema de tu escrito?

i) ¿Qué tipo de texto seleccionarás?

--

j) ¿Qué recursos textuales utilizarás?

- **Formula un plan de escritura para organizar tus ideas utilizando un esquema.**

- e) Título de mi escrito.
- f) Acciones de la apertura de mi escrito.
- g) Desarrollo de mi escrito.
- h) Finalización de mi escrito.

- ¿Qué registro (formal o informal) o registros utilizarás en tu escrito?
¿por qué?

TEXTUALIZACIÓN

- **Escribe un cuento considerando los siguientes aspectos:**

- La estructura debe ser compleja.
- No debe presentar rodeos, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
- Debe existir una secuencia lógica y temporal.

AHORA SÍ ¡A ESCRIBIR!

INICIO	
NUDO	

DESENLACE	
------------------	--

REFLEXIÓN

- ¿El contenido y la organización del cuento que escribiste se relacionan con lo planificado? ¿por qué?

- Revisa la adecuación de tu texto con el propósito. Ahora responde: ¿Cumpliste con el propósito? ¿por qué?

ANEXO 3

BAREMO DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA

N° de pregunta	Dimensión	Indicador	ESCALA DE EVALUACIÓN			
			En inicio (1)	En proceso (2)	Logro esperado (3)	Logro destacado (4)
1	Planificación del texto	- Selecciona de manera autónoma el propósito, el destinatario, el tema, el tipo de texto y los recursos textuales que se utilizarán.				
		- Formula un plan de escritura para organizar tus ideas utilizando un esquema.				
		- ¿Qué registro (formal o informal) o registros utilizarás en tu escrito? ¿por qué?				
2	Textualización	- La estructura del texto escrito es compleja.				
		- No presenta rodeos, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.				
		- Existe una secuencia lógica y temporal.				
3	Reflexión o revisión del texto	- Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.				
		- Revisa la adecuación de su texto al propósito.				
SUBTOTAL						
TOTAL		 / 1.6			

- NOTA: EL PUNTAJE MÁXIMO SERÁ DE 32 PUNTOS.
- PARA CONVERTIR ESTE PUNTAJE A LA ESCALA VIGESIMAL, HACE FALTA DIVIDIRLO ENTRE 1.6.
- $3/1.6 = 20$

ANEXO 4

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Debido a que no existe un instrumento similar, se ha validado y confiabilizado el instrumento (la prueba de entrada y salida)

A. VALIDEZ

TIPOS DE VALIDEZ	ÍTEMS	DEFICIENTE 00-20%				REGULAR 21-40%				BUENA 41-60%				MUY BUENA 61-80%				EXCELENTE 81-100%			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Validez de contenido	Los ítems guardan relación con el contenido de la investigación (o contenido a medir)																				
Validez de criterio	Existe relación de este instrumento con otros similares (por ejemplo con las Rutas de Aprendizaje).																				
Validez de constructo	La redacción de los ítems refleja una lógica general.																				
	Los ítems reflejan los principios de una teoría válida (en este caso el enfoque comunicativo)																				
	Los ítems son comprensibles con una sola lectura.																				
TOTAL																					

B. CONFIABILIDAD

CONFIABILIDAD ESTADÍSTICA DE INSTRUMENTOS MEDIANTE PRUEBA PILOTO, APLICANDO EL COEFICIENTE DE ALFA DE CRONBACH

PRIMERO: El diseño que se utiliza es el Coeficiente Alfa de Cronbach, que requiere una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre el 0 y 1. Su ventaja reside en que no es necesario dividir en dos mitades a los ítems del instrumento de medición, simplemente se aplica la medición y se calcula el coeficiente.

Nº de premuestra (estudiantes)	PLANIFICACIÓN			TEXTUALIZACIÓN			REFLEXIÓN O REVISIÓN			TOTAL FILAS
	Ítem Nº 01	Ítem Nº 2	Ítem Nº 04	Ítem Nº 04	Ítem Nº 05	Ítem Nº 06	Ítem Nº 07	Ítem Nº 08	Ítem Nº 09	
1	2	2	5	5	4	5	5	4	4	36
2	2	2	5	2	5	4	5	5	4	34
3	5	5	5	5	2	2	5	4	4	37
4	5	5	5	5	5	2	5	5	4	41
5	5	2	5	4	2	2	5	5	4	34
6	2	5	5	4	5	5	2	4	4	36
7	2	2	5	3	3	2	1	2	2	22
8	2	5	2	4	5	2	2	2	4	28
9	2	5	2	5	4	2	2	5	2	29
10	2	2	2	5	3	4	2	5	2	27
SUMATORIA	29	35	41	42	38	30	34	41	34	324
PROMEDIO	2,9	3,5	4,1	4,2	3,8	3	3,4	4,1	3,4	32,4
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	1,45	1,58	1,45	1,03	1,23	1,33	1,71	1,20	0,97	5,72
										11,95
										32,71

Donde:

11.95 = sumatoria de las desviación estándar

32.71= potencia al cuadrado de la desviación estándar del total de filas, es decir: $5,72^2 = 32,71$

SEGUNDO: Para determinar el nivel de confiabilidad de los instrumentos, aplicamos la siguiente fórmula de Alpha de Cronbach:

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

α = Coeficiente de Alpha de Cronbach

K = Número total de ítems

S_i^2 = Varianza individual por ítem

S_t^2 = Varianza de los puntajes totales

TERCERO: Luego reemplazamos los datos:

$$\alpha = \left[\frac{9}{9-1} \right] \left[1 - \frac{11,95}{32,71} \right] = 0,714$$

Coeficiente	Relación
0,00 a +/- 0,20	Despreciable
0,21 a 0,40	Baja o ligera
0,41 a 0,60	Moderada
0,61 a 0,80	Marcada
0,81 a 1,00	Muy alta

Decisión: Según el resultado 0,714; se concluye que los instrumentos presentan una confiabilidad muy alta; lo que significa que el instrumento (prueba de entrada y salida según su baremo) es confiable, por tal razón sirve para recoger información confiable.

**ANEXO 5
SESIONES DE APRENDIZAJE**

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

I.TÍTULO : “Escribimos textos identificando las oraciones compuestas coordinadas copulativas”

Datos Informativos:

I.E.S. : Politécnico Huáscar
Área : Comunicación
Grado y sección (es) : 4to “B”
Duración : 80 min 02 Horas pedagógicas
Docentes investigadoras : Irenia Geraldine Condori Gorbeña
 Lizberth Simona Concha Limache

II.APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado.
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo
	Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	Establece la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos	Revisa el uso de oraciones de acuerdo al propósito comunicativo

III.SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (20 minutos)

✓ La docente presenta las normas de convivencia para la realización de la sesión.

Motivación

Se realiza la dinámica: “*Formando palabras*” propuesta por Gonzáles (1993, pág. 68), luego se forman grupos de 5 estudiantes:

DESCRIPCIÓN BREVE: El docente reparte determinada cantidad de letras a los estudiantes, luego solicita que en la pizarra formen las palabras: Texto, verbo, capaz, audio, libro. Los grupos de palabras corresponden a los grupos de estudiantes.

Se pega en la pizarra una *oración coordinada copulativa*:

Ahora tengo que estudiar y luego trabajar

Paralelamente se pregunta ¿Qué tenemos en la pizarra? ¿De qué tipo de oración se trata? Entonces se señala que cuando en una oración existen dos proposiciones unidas por un conector copulativo, nos referimos a la oración coordinada copulativa.

Saberes previos

La docente anima a los estudiantes a que respondan a las preguntas: ¿Cuál es la principal característica de una oración copulativa coordinada? ¿Cuáles son los conectores o conjunciones copulativas?; mediante la lluvia de ideas se recogen los saberes previos; llegándose a establecer que:

Las oraciones coordinadas copulativas se enlazan mediante las conjunciones “y”, “e” y “ni”, para expresar un sentido completo.

Problematización (conflicto cognitivo)

Enseguida se realiza las siguientes preguntas a los estudiantes:

¿Cuál es la diferencia entre oración coordinada copulativa y oración coordinada disyuntiva? ¿Cuál es la diferencia entre oración coordinada copulativa y oración coordinada adversativa?

DISYUNTIVAS: Indican significados que se excluyen entre sí: o, u, o bien... o bien
Ejemplo: Ven pronto o me marcharé.

ADVERSATIVAS: Expresan oposición o contraste: Pero, sino (que), sin embargo, ahora bien, antes bien, no obstante...
Ejemplo: Estudió mucho pero no aprobó.

Propósito y organización

La docente les recuerda las normas de convivencia expuestas anteriormente y el propósito de la sesión: *¿Cuál es el propósito de la sesión?*

- Identificar una oración coordinada copulativa.
- Determinar los elementos de la oración coordinada copulativa.
- Escribir un cuento utilizando oraciones coordinadas copulativas.

La sesión está organizada en una guía sobre la oración coordinada copulativa.

DESARROLLO (70 minutos)**Gestión y acompañamiento**

La docente expone brevemente aspectos básicos sobre la oración coordinada copulativa.

Se diferencia brevemente entre oraciones coordinadas copulativas afirmativas y negativas.

Las afirmativas utilizan las conjunciones: “i”, “e”

Las negativas utilizan la conjunción: “ni”

Los estudiantes redactan grupalmente dos oraciones afirmativas y dos negativas, luego explican la razón de ser consideradas oraciones copulativas coordinadas copulativas afirmativas o negativas.

Se les entrega la guía de aprendizaje para que contrasten la información analizada y complementen sus saberes, consolidando el manejo de la información.

LAS ORACIONES O PROPOSICIONES COORDINADAS COPULATIVAS

Fecha: <http://deleguasliteraria.com/oraciones-coordinadas-tipos-ejemplo.html>

Las proposiciones coordinadas son sintácticamente independientes y se encuentran unidas por conjunciones o locuciones conjuntivas. El nexo que une las oraciones coordinadas no forma parte de ninguna de las dos proposiciones. Ejemplos:

Vino Juan y se marchó Pedro.

Hace un día espléndido pero no podrá ir al cine.

Según el tipo de nexo que une a las proposiciones coordinadas y según el tipo de relación semántica que se establece entre ellas, las oraciones coordinadas se clasifican del siguiente modo:

COORDINADAS COPULATIVAS

Desde el punto de vista semántico, indican **unión o suma** entre los significados de las proposiciones, es decir, equivalen a una simple adición de significados.

Las conjunciones son esencialmente dos:

1. a) una afirmativa: **y**;
2. b) y otra negativa: **ni**. La forma e no es más que una variante fonética de y cuando la palabra siguiente comienza por i- o hi- no diptongadas.

Ejemplos: *Toda esta semana madrugo y me voy a pescar.*

Ni sé cómo se llama ni le conozco.

Elaboran individualmente un cuento breve (tema libre), utilizando oraciones coordinadas copulativas.

La redacción del cuento debe cumplir con los requerimientos del planteamiento de la SITUACIÓN COMUNICATIVA:

- Precisar los objetivos del cuento.
- Identifica la audiencia o destinatario (los lectores que leerán el cuento).
- Determina el punto de vista del narrador.
- Precisa la forma del texto (el registro: formal o coloquial; el tipo de texto).
- Delimita el contenido del texto (cuál será la secuencia).

CIERRE (5 minutos)

Se cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICIÓN :

- ¿Qué aprendimos hoy? (Competencia, capacidades e indicadores)
- ¿Cómo lo aprendimos?
- ¿Para qué nos ha servido?
- ¿Qué podemos mejorar la próxima vez que hagamos una actividad similar?

Evaluación

Se recoge información a través de una lista de cotejo en función a los indicadores.

INDICADORES	SÍ	NO
Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado.		
Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo		
Establece la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.		
Revisa el uso de oraciones de acuerdo al propósito comunicativo		

EXTENSIÓN (trabajo para casa)

La docente solicita mejorar sus cuentos en casa utilizando otros tipos de oración coordinada.

IV.MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

BIBLIOGRAFÍA

Santillana (2016). Comunicación. Lima. Ministerio de Educación.

WEBGRAFIA

Fuente: http://delenguayliteratura.com/oraciones_coordinadas_tipos_ejemplos.html

MATERIALES:

- Hojas de apoyo
- Cuaderno de trabajo. - Lapiceros.
- Plumones
- Mota
- Pizarra
- Hojas de colores

V.ANEXOS

Lugar, fecha: Puno, 26 de octubre del 2017

Docente de Área de la IES

Docente investigadora (1)

Docente investigadora (2)

LAS ORACIONES O PROPOSICIONES COORDINADAS COPULATIVAS

Fuente: http://delenguayliteratura.com/oraciones_coordinadas_tipos_ejemplos.html

Las proposiciones coordinadas son sintácticamente independientes y se encuentran unidas por conjunciones o locuciones conjuntivas. El nexos que une las oraciones coordinadas no forma parte de ninguna de las dos proposiciones. Ejemplos:

Vino Juan y se marchó Pedro.

Hace un día espléndido pero no podré ir al cine.

Según el tipo de nexos que une a las proposiciones coordinadas y según el tipo de relación semántica que se establece entre ellas, las oraciones coordinadas se clasifican del siguiente modo:

COORDINADAS COPULATIVAS

Desde el punto de vista semántico, **indican unión o suma** entre los significados de las proposiciones, es decir, equivalen a una simple adición de significados.

Las conjunciones son esencialmente dos:

1. a) una afirmativa: **y**;
2. b) y otra negativa: **ni**. La forma *e no* es más que una variante fonética de *y* cuando la palabra siguiente comienza por **i-** o **hi-** no diptongadas.

Ejemplos: *Toda esta semana madrugo y me voy a pescar.*

Ni sé cómo se llama ni le conozco.

LISTA DE COTEJO

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Evaluación de comprensión (la redacción y explicación de las dos oraciones).		Evaluación de la redacción del cuento (considerando el cumplimiento de la situación comunicativa).					
		Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado.		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo		Establece la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.		Revisa el uso de oraciones de acuerdo al propósito comunicativo	
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									

**ANEXO 6
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS**





PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>La aplicación de la situación comunicativa es eficaz como estrategia para desarrollar la producción de textos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno, 2017.</p>	<p>Situación comunicativa</p> <p>Producción de textos</p>	<p>Análisis de la situación comunicativa</p> <p>Planificación</p> <p>Textualización</p> <p>Reflexión</p>	<p>Tipo: experimental</p> <p>Diseño: experimental</p> <p>cuasi</p>
<p>¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de planificación?</p>	<p>Identificar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de planificación.</p>	<p>La aplicación de la situación comunicativa es como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de planificación.</p>			
<p>¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de textualización?</p>	<p>Analizar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de textualización.</p>	<p>La aplicación de la situación comunicativa es como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de textualización.</p>			
<p>¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de reflexión?</p>	<p>Evaluar la eficacia de la aplicación de la situación comunicativa como estrategia para desarrollar la capacidad de reflexión.</p>	<p>La aplicación de la situación comunicativa es como estrategia es eficaz para desarrollar la capacidad de reflexión.</p>			