

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



“LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN
DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL QUINTO GRADO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70623 “SANTA ROSA” DEL DISTRITO DE
PUNO – 2015”

TESIS

PRESENTADO POR:

OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Promoción: 2015 - II

Puno – Perú

2017

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

“LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70 623 “SANTA ROSA” DEL DISTRITO DE PUNO - 2015”

TESIS

Presentado por:

OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI
 ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI



Para optar el Título Profesional de:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

APROBADO POR EL JURADO DICTAMINADOR CONFORMADO POR:

PRESIDENTE : _____
 Lic. Wido William Condori Castillo

PRIMER JURADO : _____
 Dra. Indira Iracema Gómez Arteta

SEGUNDO JURADO : _____
 M.Sc. Yobarta Milagros Calsin Chambilla

DIRECTOR DE TESIS : _____
 M.Sc. Juan Alexander Condori Palomino

ÁREA : Procesos Educativos
 TEMA : Estrategias Metodológicas

Dedicatorias

**Con especial agradecimiento.
A mis padres, Jorge y María,
porque son la luz, guía de la senda
de mi vida y la razón de mí existir.**

**A mis hermanos, Jimmy, Sonia,
Ronnie, Juana, Gladys, Yenny; a
mis sobrinos, Anna, Addien,
Danna, Lian que son mi alegría, y
la fuerza que me anima a no
detenerme.**

Alan Gabriel Paucar Condori

**A mis padres José y Lucila, por los
consejos que día a día me brindan
y por el apoyo permanente.**

**A mis hermanos por su apoyo
constante.**

**A mis sobrinos Paola Nicol y
Álvaro, porque son mi alegría.**

**Gracias a ellos se hizo realidad
uno de mis objetivos.**

**Olinda Callomamani
Callomamani**

Agradecimientos

A la Universidad Nacional del Altiplano, por habernos formado con sabias enseñanzas, que servirán de base fundamental para el ejercicio de mi profesión

A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela Profesional de Educación Primaria por brindarnos orientación incondicional.

Finalmente, es nuestro más vehemente deseo dar gracias a nuestras familias, a esos seres humanos que nos heredaron sus sueños y consagraron sus vidas, que hoy nos permiten realizarnos con libertad para buscar nuestro existir.

ÍNDICE

RESUMEN	12
ABSTRACT	14
INTRODUCCIÓN	16

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	18
1.2.DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	27
1.3.LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	28
1.4.DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	29
1.5.JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	29
1.6.OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	32

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	34
2.2.SUSTENTO TEÓRICO	37
2.3.GLOSARIO DE TÉRMINOS	76
2.4.HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACION	78
2.5.OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	80

CAPITULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	81
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	82
3.3. UBICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN	83
3.4. MATERIAL EXPERIMENTAL	83
3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS ...	84
3.6. PROCEDIMIENTO DEL EXPERIMENTO	85
3.7. PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS	86
3.8. DISEÑO ESTADÍSTICO PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS	87

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	91
4.2. RESULTADOS ACERCA DE LA EFICIENCIA DE LA APLICACIÓN DE LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA.....	92

4.3. CONFIRMACIÓN DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL DE LA UTILIZACIÓN DE LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA.	132
4.4. ESCALA EVOLUTIVA (PROGRESO) DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y GRUPO CONTROL (INSTRUMENTO: LISTAS DE FICHAS DE OBSERVACIÓN, PRUEBAS Y SESIONES DE APRENDIZAJE).....	181
CONCLUSIONES	185
SUGERENCIAS	187
BIBLIOGRAFÍA	190
WEBGRAFIA	195
ANEXOS	197

LISTA DE CUADROS

Cuadro N° 01 : Prueba de Entrada de la Dimensión: Creatividad.....	94
Cuadro N° 02 : Prueba de Entrada de la Dimensión: Estructura.....	97
Cuadro N° 03 : Prueba de Entrada de la Dimensión: Coherencia y Cohesión.....	100
Cuadro N° 04 : Prueba de Entrada de la Dimensión: Ortografía.....	103
Cuadro N° 05 : Prueba de Salida de la Dimensión: Creatividad.....	106
Cuadro N° 06 : Prueba de Salida de la Dimensión: Estructura.....	109
Cuadro N° 07 : Prueba de Salida de la Dimensión: Coherencia y Cohesión.....	113
Cuadro N° 08 : Prueba de Salida de la Dimensión: Ortografía.....	116
Cuadro N° 09 : Calificaciones del Grupo Experimental Obtenidas en la Prueba de Entrada y Salida de la Dimensión: Creatividad.....	120
Cuadro N° 10 : Calificaciones del Grupo Experimental Obtenidas en la Prueba de Entrada y Salida de la Dimensión: Estructura.....	123
Cuadro N° 11 : Calificaciones del Grupo Experimental	

Obtenidas en la Prueba de Entrada y Salida de la Dimensión: Coherencia y Cohesión.....	126
Cuadro N° 12 : Calificaciones del Grupo Experimental Obtenidas en la Prueba de Entrada y Salida de la Dimensión: Ortografía.....	129
Cuadro N° 13: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Entrada de los Grupos Experimental y de Control de la Prueba "Z" Calculada. De la Dimensión: Creatividad.....	133
Cuadro N° 14: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Entrada de los Grupos Experimental y de Control de la Prueba "Z" Calculada. De la Dimensión: Estructura.....	136
Cuadro N° 15: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Entrada de los Grupos Experimental y de Control de la Prueba "Z" Calculada. De la Dimensión: Coherencia y Cohesión.....	140
Cuadro N° 16: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Entrada de los Grupos Experimental y de Control de la Prueba "Z" Calculada. De la Dimensión: Ortografía.....	144
Cuadro N° 17: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Salida de los Grupos Experimental y de Control de la Prueba "Z" Calculada. De la Dimensión: Creatividad.....	148
Cuadro N° 18: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Salida de los Grupos Experimental y de Control de la Prueba "Z" Calculada. De la	

Dimensión: Estructura.....	152
Cuadro N° 19: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Salida de los Grupos Experimental y de Control de la Prueba "Z" Calculada. De la Dimensión: Coherencia y cohesión.....	156
Cuadro N° 20: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Salida de los Grupos Experimental y de Control de la Prueba "Z" Calculada. De la Dimensión: Ortografía.....	160
Cuadro N° 21: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Entrada y Salida del Grupo Experimental con la Prueba "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS. De la Dimensión: Creatividad.....	165
Cuadro N° 22: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Entrada y Salida del Grupo Experimental con la Prueba "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS. De la Dimensión Estructura.....	169
Cuadro N° 23: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Entrada y Salida del Grupo Experimental con la Prueba "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS. De la Dimensión: Coherencia y cohesión.....	173
Cuadro N° 24: Diferencia de Estadígrafos de las Pruebas de Entrada y Salida del Grupo Experimental con la Prueba "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS. De la Dimensión: Ortografía.....	177
Cuadro N° 25: Diferencia Progresiva entre las sesiones de aprendizaje: Grupo Experimental Grupo Control.....	181

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico N° 01 : Prueba de Entrada de la Dimensión: Creatividad.....	94
Gráfico N° 02 : Prueba de Entrada de la Dimensión: Estructura.....	97
Gráfico N° 03 : Prueba de Entrada de la Dimensión: Coherencia y Cohesión.....	100
Gráfico N° 04 : Prueba de Entrada de la Dimensión: Ertografía.....	103
Gráfico N° 05 : Prueba de Salida de la Dimensión: Creatividad.....	107
Gráfico N° 06 : Prueba de Salida de la Dimensión: Estructura.....	110
Gráfico N° 07 : Prueba de Salida de la Dimensión: Coherencia y Cohesión.....	113
Gráfico N° 08 : Prueba de Salida de la Dimensión: Ortografía.....	116
Gráfico N° 09 : Grupo Experimental: Creatividad.....	120
Gráfico N° 10: Grupo Experimental: Estructura.....	123
Gráfico N° 11 : Grupo Experimental: Coherencia y Cohesión.....	126
Gráfico N° 12 : Grupo Experimental: Ortografía.....	129
Gráfico N° 13: Promedio General de la Prueba de Entrada de la Dimensión: Creatividad.....	133
Gráfico N° 14: Promedio General de la Prueba de Entrada de la Dimensión: Estructura.....	137
Gráfico N° 15: Promedio General de la Prueba de Entrada de la Dimensión: Coherencia y cohesión.....	141
Gráfico N° 16: Promedio General de la Prueba de Entrada de la Dimensión: Ortografía.....	145
Gráfico N° 17: Promedio General de la Prueba de Entrada de la Dimensión: Creatividad.....	149
Gráfico N° 18: Promedio General de la Prueba de Entrada de la Dimensión: Estructura.....	153

Gráfico N° 19: Promedio General de la Prueba de Entrada de la Dimensión: Coherencia y cohesión.....	157
Gráfico N° 20: Promedio General de la Prueba de Entrada de la Dimensión: Ortografía.....	161
Gráfico N° 21: Diferencia de Estadígrafos de la Dimensión: Creatividad.....	166
Gráfico N° 22: Diferencia de Estadígrafos de la Dimensión: Estructura.....	170
Gráfico N° 23: Diferencia de Estadígrafos de la Dimensión: Coherencia y cohesión.....	174
Gráfico N° 24: Diferencia de Estadígrafos de la Dimensión: ortografía.....	178
Gráfico N° 25: Progresión de Promedios: Sesiones de Aprendizaje.....	182

RESUMEN

El trabajo de investigación tiene como problema general conocer: ¿De qué manera la argumentación como estrategia mejora la producción de textos escritos en los niños y las niñas del quinto grado de la institución educativa primaria N° 70623 "Santa Rosa" del distrito de Puno en el año 2015?, lo cual se plantea en el objetivo general: Determinar de qué manera la argumentación como estrategia mejora la producción de textos escritos. La hipótesis general es: La aplicación de la argumentación como estrategia mejora de manera significativa la producción de textos escritos en los niños y las niñas. El presente trabajo de investigación corresponde al tipo experimental y el diseño c u a s i - experimental. La muestra estuvo conformada por la sección "A" como grupo experimental con 20 niños y niñas, y la sección "B" como grupo control con 18 niños y niñas. Los resultados obtenidos fueron los siguientes: que la argumentación como estrategia mejora de manera significativa la producción de textos escritos en los niños y las niñas del quinto grado "A" de la IEP N° 70623 "Santa Rosa", del distrito de Puno mejorando en la creatividad al seleccionar de forma autónoma el tema y los recursos textuales de acuerdo al propósito de escritura; en la estructura realizan un

adecuado plan de escritura; respecto a la coherencia y cohesión expresan sus ideas de forma completa y ordenada relacionándolas con conectores; y finalmente hacen uso adecuado de los recursos ortográficos.

Palabras claves: argumentación, creatividad, estructura, coherencia, cohesión, y ortografía.

ABSTRACT

The research work has as general problem to know: In what way the Argumentation as a strategy improves the Production of Written Texts in the children of the fifth grade of the Educational Institution No. 70623 "Santa Rosa" of the city of Puno in the year 2015?, which arises in the general objective: To determine how Argumentation as Strategy improves the Production of Written Texts. The general hypothesis is: The application of Argumentation as a Strategy significantly improves the Production of Written Texts in boys and girls. The present research work corresponds to the experimental type and quasi - experimental design. The sample consisted of section "A" as an experimental group with 20 boys and girls, and section "B" as a control group with 18 boys and girls. The results obtained were as follows: that the argument as a strategy significantly improves the production of texts written in the fifth grade "A" of the IEP No. 70623 "Santa Rosa", of the district of Puno, improving In creativity by autonomously selecting the theme and textual resources according to the writing purpose; In the structure they make an adequate plan of writing; coherence and cohesion express their ideas in a complete and orderly way relating them to connectors; and finally make proper use of the spelling resources.

Keywords: argumentation, creativity, structure, coherence, cohesion, and spelling

INTRODUCCIÓN

En la investigación: "La Argumentación como Estrategia para mejorar la Producción de Textos Escritos en los niños y las niñas del quinto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70623 "Santa Rosa" de la ciudad de Puno en el año 2015", puede apreciarse la siguiente organización capitulr:

CAPÍTULO I: En la investigación se describe la exposición de ideas y el planteamiento del problema de manera detallada.

CAPÍTULO II: Se procede a fundamentar teóricamente el contenido de la investigación: antecedentes, marco teórico, variables y sistematización de términos.

CAPÍTULO III: Comprende la sistematización del diseño metodológico para el tratamiento de datos que se experimentaron, haciendo hincapié en las técnicas e instrumentos de investigación, el plan de recolección y tratamiento de datos y el diseño estadístico.

CAPITULO IV: Se presenta los resultados de la investigación a través del análisis e interpretación de

los datos experimentados y el mismo proceso de experimentación en el cual se demuestra la efectividad de los recursos planteados. La demostración se realiza aplicando el diseño estadístico plasmado en cuadros y gráficos, que al mismo tiempo son interpretados secuencialmente.

Ulteriormente, se indican las conclusiones, sugerencias, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La investigación: "La Argumentación como Estrategia para mejorar la Producción de Textos Escritos en los niños y las niñas del quinto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70623 "Santa Rosa" de la ciudad de Puno en el año 2015". Parte del análisis del archivo general de conocimiento conceptual y fáctico que utiliza el niño y la niña para alcanzar mejores logros en su aprendizaje.

Los cambios que la sociedad en general experimenta son acelerados y esto tiene sus efectos en sus diversos ámbitos del conocimiento humano y de manera especial en la educación. En consecuencia la educación debe tener como uno de sus objetivos elementales no sólo enseñar a descifrar y repetir lo que dice un texto escrito sino desarrollar competencias comunicativas, desde un enfoque integral de la comunicación humana esto significa aprender a leer y producir textos con ciertos criterios de fluidez, creatividad y placer; comprender e interpretar la información, reflexionarla, juzgarla y utilizarla creativamente; comunicar la vida cotidiana y empezar a

comprender nuestros propios entornos e historias personales.

Por ello en el 2004 se realizó Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004 en producción de textos escritos y comprensión de textos aplicada a los estudiantes de segundo grado y sexto grado de primaria para evaluar su rendimiento en el área de Comunicación (EN 2004). Arrojando los siguientes resultados.

a) Resultados del Sexto Grado de Primaria (UMC, 2006).

- Solamente el 10% de estudiantes del último grado de primaria escribió un borrador entendido como un texto para el autor mismo, es decir, como un pre escrito que no está dirigido a algún lector. Este grupo de estudiantes, probablemente, sabe que la función del borrador es solo fijar una serie de ideas sueltas, hacer un plan de redacción y/o plasmar un esbozo previo. Asimismo, tales estudiantes son más conscientes del uso del borrador como parte del proceso de la escritura para llegar a la redacción del texto final.
- Por otro lado, el 86% de estudiantes evaluados escribió el borrador como un texto para el lector: cuidado, sin marcas de abreviaturas, esquemas,

- flechas, ideas sueltas, borriones ni tachaduras.
- El 70% de los estudiantes de sexto grado escribe una narración, independientemente del tema de esta.
 - Se observó, que le 45% de los estudiantes narró sobre el tema propuesto, 25% narró sobre otro tema y 30% no narró. Es decir, solo 45% de los estudiantes cumplió con las dos condiciones propuestas en la consigna (tipo de texto y tema). Es decir, 25% de estudiantes escribió un texto que no consideraba el tema.
 - En cuanto a la distribución de información, solo el 36% de los estudiantes evaluados escribió un texto adecuado a la consigna en el que evitó los errores de distribución. Es decir, solo este porcentaje de estudiantes mantuvo una organización textual en la que se agrupaban las ideas relacionadas entre sí, sin digresiones ni interrupciones o incrustaciones de ideas irrelevantes.
 - En cuanto a la repetición innecesaria de información, el 40% de estudiantes escribió un texto adecuado a la consigna en el que mantuvo una organización textual en la que se evitaron repeticiones. El 5% de estudiantes escribió un texto adecuado a la consigna en el que cometió errores de reiteración de información, lo que refleja desorden en las ideas.
 - Solo el 30% de estudiantes redacta textos adecuados a

la consigna en los que evita las contradicciones y los vacíos de información, mientras que 15% de estudiantes escribe textos adecuados a la consigna en los que se presentan contradicciones, ideas aisladas o ausencia de referentes necesarios para interpretar el escrito de acuerdo con la intención de su autor.

- Los resultados de la prueba nos permiten afirmar que el 50% de estudiantes usa adecuadamente conectores de secuencia para narrar los hechos. Entonces, un 50% de los estudiantes evaluados incurre en errores en el uso de estos marcadores textuales.
- Presenta errores de signos de puntuación 81%.
- En la prueba, solo el 26% de estudiantes evaluados en sexto grado construyeron un texto que presentaba todas sus oraciones gramaticalmente adecuadas.
- Con estos criterios de corrección, se obtuvo que el 28% de estudiantes de sexto grado de primaria no comete errores de léxico al escribir sus textos, mientras que el 72% sí incurre en errores léxicos de algún tipo.
- Solamente el 0,5% de estudiantes de sexto grado de primaria no comete errores ortográficos.

A partir de los resultados obtenidos en las pruebas, es posible afirmar que, probablemente, el enfoque comunicativo planteado en el Diseño Curricular Nacional no se está

entendiendo a cabalidad o no se está plasmando en las aulas a través de prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de las capacidades de escritura de los estudiantes. Es por ello que el Ministerio de Educación ha elaborado documentos pedagógicos (Marco Curricular, Mapas de progreso y Rutas de Aprendizaje) dirigidos a los docentes para orientarlos a saber con mayor precisión qué deben enseñar y cómo pueden facilitar los aprendizajes de los niños y niñas. Sin embargo se puede observar que se sigue priorizando en las aulas contenidos gramaticales en desmedro del desarrollo de las capacidades de escritura y lectura. Muchas veces, la escritura se reduce a dejar composiciones para las fechas cívicas (día de la bandera, de la madre, padre y vacaciones) y la lectura se limita a la hora destinada para dicho fin. A partir del análisis de los resultados, se puede señalar que, si bien los docentes han incorporado en su práctica algunas innovaciones sin duda sumamente importantes, todavía no cuentan con las herramientas necesarias que les permita orientar sus prácticas pedagógicas a hacer más funcional el aprendizaje de la escritura. De esta manera no se logra dar solución a un problema grave: la escasa funcionalidad de la escritura que se aprende en la escuela para resolver los retos que la propia escuela plantea y los que la sociedad de hoy impone como necesarios.

Esto revela que los niños y niñas de las IEPs del Perú presentan cierto grado de deficiencia en el proceso de la producción de textos, teniendo uno de sus orígenes en los métodos y estrategias empleados por los docentes, que en la mayoría de los casos, no toman en consideración las ideas, opiniones, intereses y necesidades de los niños y niñas en la composición de un texto escrito limitándose solo a repetir información o narrar hechos.

A esto se agrega lo observado en nuestras prácticas pedagógicas dentro de las aulas de las IEPs, donde se evidencian realidades preocupantes como el desarrollo de labores rutinarias que generan un detrimento del logro de competencias y capacidades en el área de comunicación tanto en la lectura y la escritura a medida que se avanza en la escolaridad, en el hecho de que no se les permite a los niños y las niñas escribir lo que piensan, sienten, saben o conocen, ya que en muchas ocasiones es el docente quien decide qué y cuando se debe hablar, leer, copiar. Entonces se observa que la enseñanza de la argumentación en la escuela es poco considerada en las sesiones de aprendizaje planificadas por los docentes para el desarrollo de la competencia de producción de textos en los niveles IV y V de educación primaria, limitándose los docentes a buscar que los niños y las niñas redacten escritos relatando solo

hechos. En términos de Dolz y Pasquier (2000), las investigaciones realizadas por algunos psicólogos consideran que los procesos de argumentación inician así: "...a los 10/11 años los niños son capaces de exponer una opinión; a los 13/14 años comienzan a modelizar su texto y a distanciarse de él; a los 16 años, finalmente, dominan la negociación".

Es por ello que surge la interrogante, ¿cómo logra un niño a emitir argumentos de acuerdo con su edad para defender su punto de vista sobre un tema de interés?. Esta "dificultad" no debe ser un pretexto para relegar la argumentación en la escolaridad primaria, ya que si esta se fomenta en los niveles iniciales de primaria podría potenciar su práctica en la secundaria.

Así también, se debe tener en consideración que la escritura en el aula se enseña desde el texto escrito sin considerar la oralidad (argumentación), además de enseñar la argumentación sin sus vínculos con los modelos de planeación del discurso. En este sentido, los niños y niñas terminan sus ciclos de formación sin haber comprendido cómo funciona en realidad la producción de un texto escrito en su máximo nivel, es decir hablamos del texto escrito argumentativo que denota una especial complejidad en la

búsqueda de términos, conexión de ideas, adecuada estructuración y fundamentalmente en la utilización de la creatividad al proponer ideas, opiniones y argumentos para la defensa de las mismas; impregnando al texto de un valor personal y crítico respecto a su redacción.

Una de las condiciones que suele ignorarse en esta problemática es la no inclusión de la oralidad como condición previa al desarrollo de la capacidad argumentativa y su proyección en textos escritos. Según Padilla (2007), la oralidad como forma básica de comunicación supone el desarrollo de estrategias argumentativas sobre las cuales poco se reflexiona a la hora de escribir; no obstante, el desarrollo de las estrategias argumentativas escritas podría apoyarse en la oralidad, la cual ha sido planeada.

Si bien los niños desde pequeños han incluido discursos para convencer, es vital introducir en la escolaridad primaria prácticas en las que demuestren sus puntos de vista con raciocinios relevantes, escuchen comprensivamente los puntos de vista del interlocutor para incluir la contraargumentación, negocien y cedan en algunos aspectos y mantengan normas de cortesía durante la interacción. Además, es notable que en las producciones escritas de los

niños y niñas, existe una información que poco aporta a la significación del texto, así como la contradicción de los argumentos o la falta absoluta en la identificación de éstos, lo cual genera un texto desorganizado, es decir, sin una estructura definida; en consecuencia, el propósito comunicativo del texto fracasa, ya que se convierte en una lista de frases o párrafos desarticulados que por el uso inadecuado o desconocimiento de conectores demuestran el poco manejo de la estructura sintáctica.

Considerando cada aspecto anterior, la presente investigación se realizó en la IEP N° 70623 "Santa Rosa", con los niños y niñas del quinto grado, sección "A" y "B" de la ciudad de Puno, que se caracterizan por la debilidad de la inclusión de la argumentación en este grado, se determina la importancia de iniciar prácticas argumentativas desde los niveles de primaria para cualificar estos procesos en el futuro.

Por tal razón se plantea una propuesta de intervención que busca afectar significativamente las prácticas de escritura, a partir de la implementación de la argumentación como estrategia en las aulas del quinto grado de primaria. Con esta investigación se intenta fortalecer la producción de textos escritos (argumentativos) en estudiantes de quinto grado de primaria; para ello fue

necesario sensibilizarlos a fin de hacerles sentir la necesidad de presentar razones y pruebas apoyándose en hechos, ejemplos y consultas con las que puedan defender sus puntos de vista en situaciones debatibles.

1.2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA GENERAL

Este trabajo de investigación, parte de la siguiente interrogante:

¿De qué manera la Argumentación como Estrategia mejora la Producción de Textos Escritos en los niños y las niñas del quinto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70623 "Santa Rosa" de la ciudad de Puno en el año 2015?

1.2.2. DEFINICIÓN DE PROBLEMAS ESPECÍFICOS

Se plantearon las siguientes interrogantes específicas, a fin de definir y alcanzar objetivos claros en la presente investigación:

- ¿En qué medida la aplicación de la argumentación mejora la creatividad en la producción de textos escritos?
- ¿En qué medida la aplicación de la argumentación mejora la estructura textual en la producción de textos escritos?
- ¿En qué medida la aplicación de la argumentación

mejora el nivel de coherencia y cohesión en la producción de textos escritos?

- ¿En qué medida la aplicación de la argumentación mejora la ortografía en la producción de textos escritos?

1.3. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

No se dispone de suficiente material bibliográfico respecto a la argumentación como estrategia para mejorar la producción de textos escritos, que permita contar con datos confiables para ser aplicados en nuestro caso.

Referente a la ejecución de la investigación se sobrellevó inconvenientes en la diagnosis (tiempo para aplicar la estrategia de la argumentación y evaluación) por la recalendarización del año escolar producto del Fenómeno del Niño, retardando la aplicación de los instrumentos de investigación.

La dificultad para organizar la parte estadística de la investigación dificultó el desarrollo del borrador de tesis.

1.4. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

El problema de investigación se enmarca en la dificultad que se presenta en las IEPs para la producción de textos escritos por ello el presente trabajo de investigación, busca conocer de qué manera la argumentación como estrategia puede mejorar la producción de un texto donde el niño o niña pueda expresar por escrito sus ideas u opiniones, emociones y sentimientos. Ello supone conocer y desarrollar las habilidades metalingüísticas (gramática, coherencia, cohesión, uso del vocabulario) que le permitan ser consiente del uso de las convenciones del lenguaje, así también el uso de la creatividad en la producción del texto (de carácter argumentativo por estar íntimamente ligado a la argumentación).

1.5. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La presente investigación aporta información sobre la producción escrita, en relación a la argumentación como estrategia para mejorar dicha competencia comunicativa. Se espera que dichos aportes contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación en el área de comunicación.

La investigación se desarrolló porque se evidencio deficiencias en la producción de textos con los niños y

niñas del grupo de estudio, por lo que partiendo de los resultados de la prueba de entrada se utilizó la estrategia de la argumentación para fortalecer la capacidad de producción de textos a nivel comunicativo y creativo.

La realización y puesta en práctica de esta investigación se justifica porque permite una valoración directa y metódica ante la observación del poco interés de los niños y niñas de educación primaria por la realización de producciones escritas que fomenten su capacidad de traducir en forma escrita lo que piensan y sienten, la cual se estima solucionar mediante la función social de la escritura, otorgándole de esta manera al niño o niña la oportunidad de tener un mayor acercamiento a la escritura autónoma de manera placentera y significativa que transforme al niño o niña atraída por la maravilla de la palabra, y posteriormente en un adulto que encuentre en sus producciones escritas, una vía para desenvolverse, recrearse, vivir y crecer cultural, social, emocional e intelectualmente, por cuanto el desarrollo de la capacidad de producción de textos, garantiza el desarrollo de su pensamiento analítico, crítico y creativo que forma parte de su vida, de su actividad lingüística. El niño o niña necesita convencer a los otros de lo que piensa o quiere, tanto en la vida cotidiana como en situaciones más

formales en un futuro cercano: en un trabajo académico, en lo jurídico, en lo político, en la publicidad se pasa el día argumentando.

La argumentación como estrategia busca estimular, desarrollar los procesos cognitivos y comunicativos centrados en la oralidad y escritura que permitan establecer estos procesos de modo que el desarrollo de sus competencias básicas muestren resultados positivos frente a la realización de pruebas y el ejercicio de producción textual escrita; de igual manera, ejecución de actividades de corrección en el uso de la lengua escrita, en cuanto a redacción, ortografía y demás componentes de la misma.

Asimismo, el trabajo se constituirá en elemento de consulta para los alumnos y docentes de la especialidad por la aplicación de la argumentación como estrategia, que en la parte de la experiencia se aplica, para facilitar el desarrollo de la producción de textos en los niños y niñas, sin disminuir su capacidad creativa innata; más por el contrario buscando fortalecer su actitud comunicativa e investigativa. Que los niños y niñas redacten textos cuyas ideas guarden relación entre sí y estén debidamente articuladas y utilicen un lenguaje y pensamiento crítico y analítico a las situaciones comunicativas de su entorno;

así mismo, revisen y corrijan, de modo reflexivo, aspectos textuales y lingüísticos para mejorar la comunicación.

Finalmente los resultados serán de interés para los estudiosos del área; pues estos serán el insumo para futuras investigaciones.

1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera la Argumentación como Estrategia mejora la Producción de Textos Escritos en los niños y las niñas del quinto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70623 "Santa Rosa", de la ciudad de Puno en el año 2015.

1.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Establecer en qué medida la aplicación de la argumentación mejora la creatividad en la producción de textos escritos.
- Establecer en qué medida la aplicación de la argumentación mejora la estructura textual en la producción de textos escritos.
- Establecer en qué medida la aplicación de la argumentación mejora el nivel de coherencia y cohesión en la producción de textos escritos.
- Establecer en qué medida la aplicación de la

argumentación mejora el manejo de la ortografía textual en la producción de textos escritos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Realizadas las averiguaciones en las bibliotecas de la Universidad y de la Facultad de Ciencias de la Educación y en otros, se ha determinado que los estudios experimentales sobre el tema son muy escasos, pero se observa estudios similares a ciertos subtemas del tema en mención. Y a variables relacionados con este proyecto de investigación cuya descripción es como sigue:

En la tesis titulada "La argumentación como estrategia en el desarrollo de la memoria semántica, en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria "María Auxiliadora" Puno, en el año 2011", que tiene como objetivo: establecer el efecto de la argumentación como estrategia en el desarrollo de la Memoria Semántica, en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria "María Auxiliadora" Puno, su hipótesis es: la argumentación como estrategia utilizada con frecuencia, tiene un efecto gradual y sustantivo en el desarrollo de la memoria semántica, en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria "María Auxiliadora"

Puno,. Conclusión: La argumentación como estrategia utilizada con frecuencia, tiene un efecto gradual y sustantivo en el desarrollo de la memoria semántica, en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria "María Auxiliadora" Puno en el año 2011, ya que en el promedio general, la mayoría de estudiantes del grupo experimental pasaron de la escala cualitativa de EN PROCESO: 24 estudiantes (68,57%) a LOGRO: 25 estudiantes (71,42%). (CASTRO LOPE, Paulino; VILCA TICONA, Enrique Segundo. 1997).

En la tesis titulada "la discusión oral como la capacidad oral (producción y comprensión) en los alumnos del primer grado del CES PERÚ - BIRF de Juli; año 2003", que tiene como objetivo: determinar la eficacia de a la estrategia metodológica de la discusión dirigida en desarrollar la capacidad oral: producción y comprensión oral en los educandos del primer grado de estudios del CES PERÚ - BIRF de Juli; año 2003. Su hipótesis es: la discusión dirigida empleada como estrategia metodológica permite desarrollar gradual y sustantivamente de los niveles bajos a niveles altos la capacidad oral es sus aspectos: producción y comprensión en los educandos del primer grado de estudio del CES PERÚ - BIRF de Juli; año 2003. Se llegó a la siguiente conclusión: los niveles de rendimiento en la

capacidad oral: producción y comprensión desarrollado por los educandos del grupo experimental son altas, ya que el 100%, de ellos obtuvieron notas iguales e inferiores a 15 hasta 12 puntos, que los del, grupo de control con metodología tradicional, cuyos rendimientos promedios fueron bajos con notas iguales e inferiores de 11 hasta 9 puntos, luego del tratamiento experimental. (LAURA PAUCAR, Juli. 2004)

En la tesis titulada "El debate para desarrollar la expresión oral en los alumnos del CES Unidad San Carlos Puno; año 1 997", que tiene como objetivo: determinar los efectos del método del debate en la expresión oral de los alumnos del segundo grado del CES - San Carlos de la ciudad de puno, su hipótesis es: la aplicación frecuente del debate como método de enseñanza aprendizaje en la asignatura de lengua literatura permite el desarrollo de la expresión oral en los alumnos del segundo grado del CES - San Carlos de la ciudad de Puno. Conclusión: después de la realización del experimento la mayoría de los alumnos de la sección "F" donde se experimentó, equivalentes al grado debe mejorar, es decir, regular; el 55% de alumnos que mostraron este grado de expresión oral. (COILA COILA, David; HANCO TUPA, Félix. 1997).

2.2. SUSTENTO TEÓRICO

2.2.1. LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGÍA DIDÁCTICA

2.2.1.1. ESTRATEGIA DIDÁCTICA

A) ESTRATEGIA

Beltrán (1897). "Son actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición del conocimiento".

B) DIDÁCTICA

De la Torre (2006) "La didáctica es una ciencia práctica o aplicada de la educación, cuyo objetivo es orientar de manera eficiente y sistemática el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante un conjunto de métodos, técnicas y estrategias".

C) ESTRATEGIA DIDÁCTICA

El concepto más adecuado es de Frida Díaz Barriga quien define a la estrategia didáctica como un conjunto de procedimientos para lograr desarrollar habilidades y aprendizaje significativos en el educando.

Éstas se utilizan en las sesiones de aprendizaje, teniendo en cuenta al educando y los objetivos propuestos dentro del currículo.

2.2.1.2. LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA

A) DEFINICIÓN

La argumentación es el mecanismo que relaciona la información concreta con las abstracciones y generalizaciones; es decir, es el proceso que relaciona datos, siguiendo las reglas del pensamiento crítico, para obtener información nueva (Álvarez: 2005). De esta manera, podemos decir que el propósito principal de los textos argumentativos es legitimar explícitamente la información nueva que proporciona el texto, por medio de datos empíricos, razonamientos o pruebas; en otras palabras, la función primordial de la argumentación es persuadir al lector de lo que se afirma.

B) ESTRUCTURA

El proceso de argumentación específicamente llevado al texto argumentativo se compone principalmente de una serie de secuencias de proposiciones e ideas argumentativas que con frecuencia aparecen junto a otras complementarias ya sean expositivas, narrativas o descriptivas; esta secuencia, al lado de la intencionalidad del hablante, es la que otorga la configuración del tipo de texto. Por lo anterior, se puede afirmar que la estructura básica de la argumentación se define como la relación estructural de una serie de ideas y argumentos con una conclusión a la que se debe llegar (ÁLVAREZ Angulo y Teodoro, 2001).

C) LA ORALIDAD UN PASO PARA LA ESCRITURA

La enseñanza de la argumentación en la escuela se ha llevado a cabo desde el desarrollo de la escritura, pues la oralidad ha sido sometida al desarrollo de prácticas espontáneas, con las que difícilmente se potencian los argumentos de los estudiantes.

En este sentido, la oralidad ha sido vista como la competencia adquirida en el hogar y desarrollada con el paso del tiempo. Por tanto, Ong (1987) explica "el ser humano aprende a hablar por memorización y repetición de lo que escucha". Mientras la escritura es vista como la capacidad que se entrena y profundiza en la escuela. En el desarrollo de las prácticas discursivas sociales se puede detectar la relación y diferencia entre la oralidad y la escritura, Havelock (1995 citado en Vich, 2007) afirma, la oralidad griega fue un medio para preservar la identidad cultural a través de la memoria y la repetición rítmica, la cual facilitaba recordarla, pero con la aparición de la escritura esta tendencia cambio por el uso lógico del discurso que promueve la discusión formal en todo tipo de realidad.

Por su parte, Olson (1995), expresa el lenguaje escrito es un elemento secundario por derivarse del oral, sin embargo

la cultura escrita es de gran importancia en la aparición de la ciencia moderna, en primer lugar debido al surgimiento de la imprenta y segundo por la nueva comprensión de lo escrito, pues con la multiplicación de un único texto se garantiza el mensaje emitido, además se ofrece la posibilidad al lector a volver a lo dicho para tener mayor conciencia de lo leído.

En suma, estas epistemologías sobre la argumentación apuntan a explicar cómo defender o contradecir un punto de vista frente a una tesis inicial, a partir de razonamientos que demuestren un planteamiento, con el propósito de convencer a un público. Esta argumentación se puede manifestar desde la escritura, la cual es vista como un elemento secundario, ya que se pretende potenciar desde argumentos planteados en una práctica desarrollada desde la oralidad. Por ello se puede precisar que la capacidad argumentativa oral deba ser potenciada en la escolaridad primaria en un primer momento para posteriormente pueda facilitar la argumentación escrita, desarrollando la competencia de produce textos escritos en especial los de carácter expositivos y argumentativos en el V ciclo de la EBR, debido a que estos textos presentan elementos complejos y que desarrollan temas diversos con un vocabulario variado.

**D) SECUENCIA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR LA ARGUMENTACIÓN
COMO ESTRATEGIA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

A continuación, hablaremos de los diferentes objetivos de escritura/lectura referentes al discurso argumentativo, abordados en distintas unidades de trabajo.

Cada secuencia está organizada en cuatro grandes fases que integran las diferentes dimensiones del discurso argumentativo y que tienen como objetivo global dar a los niños y las niñas los instrumentos necesarios para que desarrollen sus capacidades en la producción y comprensión de textos argumentativos.

- Primera fase: se elaborará y discutirá con los niños y las niñas un proyecto de producción de textos que terminará cuando acaben las actividades propuestas (Dolz, 1994). Se pone en marcha una situación de argumentación de la cual deriven unos objetivos de aprendizaje.
- Segunda fase: los niños y las niñas producen un primer texto argumentativo que permite al enseñante evaluar no sólo los problemas de escritura de los niños y las niñas sino también sus capacidades en este ámbito. Esta primera redacción servirá asimismo para establecer un contrato didáctico que justifique las actividades de aprendizaje ulteriores como recursos

que se pondrán a la disposición de los niños y las niñas para que progresen.

- Tercera fase: los alumnos realizan una serie de estrategias que permiten familiarizarse con diferentes contenidos de enseñanza propios de la argumentación. Estas estrategias pueden abarcar debates, juegos de rol, ejercicios de comprensión, de observación, de análisis de textos, de vocabulario, de producción simplificada, así como ejercicios sobre las unidades lingüísticas o expresiones características de la argumentación.
- Cuarta fase: finalmente, gracias a lo que han aprendido en las estrategias mencionadas, los niños y las niñas revisan y reescriben su primer texto o escriben un nuevo texto argumentativo. Al comparar este texto con el primero, los niños y las niñas, y el profesor pueden medir los progresos alcanzados.

Las estrategias de aprendizaje intentan dar respuesta a problemas de comprensión y producción de textos que los niños y las niñas encuentran y que se manifiestan en las producciones iniciales basándonos en el modelo teórico del funcionamiento de los discursos, de Bronckart et alii (1985), de la Universidad de Ginebra, estas estrategias incluyen contenidos de enseñanza de la argumentación relativos a tres niveles de operaciones que se ponen en

juego en el momento de la producción o de la comprensión de un texto, es decir: la situación de argumentación, la organización del texto argumentativo y la redacción del texto.

La planificación del texto significa pensar y reflexionar antes de escribir, es decir, decidir qué decir y cómo decirlo, según el propósito comunicativo. Comprende la definición de objetivos y el establecimiento del plan que guiará la producción. Esta operación consta de tres subprocesos: la activación para la generación de ideas; el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica y la organización de las proposiciones o enunciados que se desarrollarán. Formular un plan tentativo de las ideas relevantes, trazar líneas tentativas aumenta las probabilidades de alcanzar buenos resultados (Calkins, 1997; Cassany, 1999).

Es recomendable que antes de proceder a escribir el texto se ha de responder a las siguientes preguntas a fin de determinar el marco del contexto específico que define la situación comunicativa: ¿Sobre qué vamos a escribir?, ¿Qué sabemos sobre el tema?, ¿Para qué escribir?, ¿A quién le vamos a escribir?

Una vez precisadas estas preguntas relacionadas con la situación retórica es recomendable promover la lectura relacionada tanto con el tema como con el género sobre el cual se va a escribir. Para ello sugerimos: Leer textos que nos sirvan de modelos es imprescindible, bien para examinar algunos modelos de textos argumentativos que permita a los estudiantes identificar su estructura y la forma como el autor desarrolla las ideas y los argumentos; para construir o enriquecer el conocimiento sobre el tema, o bien para conocer los hallazgos más recientes o los planteamientos que hacen los autores sobre el tema o la problemática sobre la que se escribe. La comunidad académica espera que el contenido del texto o los planteamientos hechos sean actualizados y constituyan un aporte a la discusión; espera asimismo, que el texto producido muestre las características típicas del discurso argumentativo escrito. Para lograr este propósito es necesario leer como autor (Gutiérrez y Urquhart, 2004) o, como bien lo afirma Smith (1982), leer como un escritor.

Siguiendo los planteamientos de Gutiérrez y Urquhart (2004), la lectura como escritor o autor supone varias estrategias: en primer lugar, examinar el contexto académico del asunto tratado en el texto, es decir, cómo se está tratando el tema, desde qué perspectiva, qué otros

autores están involucrados en la discusión o controversia y cuál es el aporte del autor leído. Todas estas ideas le permitirán al lector ampliar su visión del tema, al conocer lo que otros han dicho, así como familiarizarse con el contexto de la discusión, con las ideas y argumentos propuestos por otros miembros de la comunidad académica.

Leer como escritor le debe permitir descubrir la estructura de la argumentación presentada por el autor. Esta estrategia, además de permitir al lector familiarizarse con la estructura argumentativa, le muestra el camino a recorrer en la composición de textos argumentativos. Para ello, se recomienda que el lector lea el texto y trate de identificar su estructura: el propósito; la tesis; los argumentos o razones; las objeciones y las conclusiones.

La planificación de las ideas supone el siguiente procedimiento: a) Pensar sobre el tema que vamos a desarrollar e identificar problemas que podrían ser formulados como tesis del texto argumentativo; b) Identificar las ideas de apoyo e ideas en contra de la tesis formulada; y c) Elaborar esquemas con las ideas tentativas, tratando de formular la tesis a sostener, de exponer los argumentos con hechos sólidos para defender puntos de vista y arribar a conclusiones.

La producción escrita de este tipo de texto supone comprender que la característica más resaltante de la argumentación es la intencionalidad del emisor de persuadir al interlocutor, de incidir en su opinión, de modo que todo el mensaje el postulado que se quiere probar, las opiniones e ideas, los juicios y críticas se formula con este propósito. Por esta razón, en el texto argumentativo abundan los verbos como creo que, pienso que, estimo que, opino que, así como el empleo de conectores, denominados indicadores de fuerza argumentativa, por la función que cumplen de transición, contraste y subordinación en la organización textual de un acto argumentativo, tales como: en primer lugar, ahora bien, no obstante, pese a que, por el contrario, de todos modos, aun así.

No obstante, es preciso comprender que la efectividad de un texto argumentativo no se encuentra en las propiedades de su superestructura, sino en la calidad y diversidad de estrategias discursivas usadas para persuadir al lector. Estas estrategias pueden clasificarse, según Perelman (2001) tomando en cuenta, fundamentalmente, si apelan:

- A LA RAZÓN, en las que hay predominio de la "objetividad", construyendo así un discurso convincente. Entre estas podemos mencionar: cita de autoridad (de un científico e investigador) ; opinión

de un especialista; definición, ejemplificación; descripción detallada y precisa de un objeto o idea; analogía y comparación; enumeración de fuentes de información; testimonios creíbles y pruebas estadísticas.

- A LA SENSIBILIDAD en las que existe predominio de la subjetividad que da lugar a un discurso persuasivo. Se vale de estrategias como: apelar a sentimientos; acusación a los oponentes; descalificación; ironía, exageración.

2.2.1.3. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS

A) PRODUCCIÓN DE TEXTOS

La palabra texto viene del latín textus que significa tejido. Díaz (1999) refiere que el texto es un tejido en el cual los hilos se entrecruzan coherentemente y que "... es una muestra de la lengua sobre un determinado tópico, conformada por uno o más enunciados coherentes y concebida con un propósito comunicativo específico".

En cuanto a la producción es necesaria referirnos a ella en cuanto a su finalidad, y por tratarse en esta ocasión de la creación o composición de un texto es apropiado usar el término de redacción para referirnos a la producción de un escrito. La redacción hace referencia al proceso de

escribir los pensamientos previamente establecidos de manera coherente y organizada, que deben ser debidamente comprendidos por el lector. Asimismo, "... es un proceso dinámico y abierto de construcción de significados. El mensaje no se almacena en el texto, sino que se elabora a partir de la interacción entre los conocimientos previos de los interlocutores y los signos escritos" (SEAD, 2001).

Pérez, (1995), afirma que la producción de textos implica que los educandos escriban utilizando las mismas reglas cuando hablan pero organizadas según las circunstancias específicas de producir. Por ello, el hablante normal tiene dificultades para la producción de textos coherentes, que posee una macroestructura y además estructura estilística adecuada.

En síntesis se puede afirmar que la producción de textos "...consiste en elaborar textos de diferente tipo con el fin de expresar lo que sentimos, pensamos o deseamos comunicar. Esta capacidad involucra estrategias de planificación, de textualización, corrección, revisión y edición del texto. También incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, con la finalidad de mejorar el proceso". (Cáceres, 2010).

B) ETAPAS

Según (Cáceres, 2010). La producción de un texto comprende actividades que van más allá de la escritura misma. Hay tareas previas y posteriores a ella que no debemos descuidar. De modo general, podemos decir que la producción de textos comprende cuatro etapas:

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

Sobre las características de la situación comunicativa:

- ¿A quién estará dirigido el texto?
- ¿Cuál es la relación del autor con el destinatario?
- ¿El autor escribe: ¿a título personal?
- ¿En representación de alguien?
- ¿Representando a un grupo?
- ¿Con qué propósito escribe?

Sobre las decisiones previas a la producción del texto:

- ¿Qué tipo de texto conviene usar?
- ¿Cuál será el aspecto general? (la silueta del texto).

- ¿Qué material se empleará? (textura, tamaño de la hoja).
- ¿Qué instrumento se usará para escribir? (lapicero, plumón, computadora).
- ¿El instrumento escogido para escribir es conveniente para el papel y el formato seleccionados?

La Textualización: es el acto mismo de poner por escrito lo que se ha previsto en la etapa de planificación. Lo que se ha pensado se traduce en información lingüística y esto implica tomar una serie de decisiones sobre la ortografía, la sintaxis y la estructura del discurso. Durante la textualización se consideran algunos aspectos como:

- Tipo de texto: estructura.
- Lingüística textual: funciones dominantes del lenguaje; coherencia textual (coherencia semántica, progresión temática, sustituciones, etc.).
- Lingüística oracional (orden de las palabras o grupos de palabras, relaciones sintácticas, manejo de oraciones complejas, etc.)

La Corrección y Revisión: esta etapa está orientada a mejorar la producción textual. Se cumplen tareas como la lectura atenta y compartida de lo escrito para detectar casos de incoherencia, vacíos y otros aspectos que necesiten mejoramiento.

En esta fase se responde a interrogantes como:

- ¿Hay coherencia entre los diferentes apartados del texto?
- ¿Las palabras empleadas están escritas correctamente?
- ¿El registro utilizado es el más adecuado?
- ¿Sintácticamente las expresiones están bien construidas?
- ¿Hay casos de impropiedad y ambigüedad?
- ¿Los pronombres y artículos mantienen coherencia?
- ¿Hay unidad en la presentación de las ideas?
- ¿Se cumple con el propósito comunicativo?

La etapa de revisión incluye también la reflexión sobre el proceso textual. En realidad, la metacognición abarca las diversas etapas, pues en todo momento tenemos necesidad de corroborar si estamos haciendo bien las cosas o no.

La Edición: en esta etapa, los textos escritos son previamente sometidos a un tratamiento especial para hacerlos novedosos y atractivos, de tal modo que inviten a la lectura. Se acostumbra, por ejemplo, "airear" las páginas, colocar negritas a los títulos y a los subtítulos, incorporar imágenes y colores, distribuir el texto en columnas, entre otros recursos.

Cuando se desea editar un texto se puede responder, entre otras, a las siguientes preguntas:

- ¿El texto se ha distribuido en forma equilibrada?
- ¿La página está debidamente "aireada"?
- ¿Se han utilizado colores e imágenes en forma racional?
- ¿Se distinguen claramente los títulos y los subtítulos?
- El texto de manera general, ¿invita a la lectura?

**C) ESTRATEGIAS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS
(Rutas de Aprendizaje: Comunicación; 5° y 6° grados,
2015)**

El Ministerio de Educación propone a través de las Rutas de Aprendizaje las estrategias para la producción de textos en IV y V ciclo, que debemos seleccionar de acuerdo al nivel de desarrollo e intereses de los estudiantes.

Autobiografía: esta estrategia implica el uso de ciertas habilidades como la organización de información y el manejo básico de técnicas como la entrevista. Por eso es recomendable que iniciemos nuestro acompañamiento permanente en V ciclo. La escritura de la propia biografía, o autobiografía, tiene un impacto importante para los niños, porque:

- Les permite ubicarse en el tiempo y en el espacio.
- Los hace indagar sobre sus raíces.
- Fortalece las relaciones con su familia, pues los estimula a entrevistar a los parientes que conservan la historia familiar.
- Les da la posibilidad de compartir experiencias sobre su contexto sociocultural.
- Pueden valorar las diversas experiencias de sus compañeros.

Comentemos a nuestros estudiantes sobre aspectos de nuestra propia biografía.

Tengamos cuidado en la selección de las experiencias. Tratemos de transmitir vivencias que aporten valores. Podemos seleccionar pasajes de experiencias familiares significativas, curiosas o anecdóticas que les permitan:

- Formarse un criterio sobre qué aspectos resaltar en la autobiografía.
- Vincularse con el mundo de sus intereses y características de su edad.
- Tener un modelo de secuencia discursiva en una presentación.

Invitémoslos a leer biografías. Por ejemplo, la biografía

de personajes históricos como Miguel Grau. Luego, los ayudamos a escribir su autobiografía o bien la biografía de otra persona, elegida voluntariamente.

Acompañamiento Alternado: mediante esta estrategia se puede alternar la observación sistemática del proceso de los niños con regulación, ayuda asistida y corrección sobre la marcha, mientras ellos van produciendo sus textos. Esta estrategia tiene cuatro momentos importantes.

- **Verificación Preliminar del Proceso:** Tan pronto inicia el proceso de planificación, debemos observar lo que está haciendo cada estudiante o lo que están haciendo durante el plan de escritura. Este procedimiento es fundamental, ya que nos permite la identificación de las dificultades, necesidades y posibilidades de los estudiantes, para regularlos a tiempo y no esperar el final para asistirlos. No se trata de darles las respuestas, sino de acompañarlos en su proceso de planificación y darles las pistas para que se den cuenta por dónde encaminar su proceso de escritura.
- **Reajuste Focalizado, a partir de las Dificultades y Necesidades Comunes del Grupo:** tan pronto se hayan identificado las dificultades, necesidades y errores frecuentes o comunes del grupo clase, es necesario modelar y ejemplificar. Es decir, mediante una clase

específica y demostrativa que exponga los problemas identificados, así como las alternativas de solución. Este procedimiento ayuda a los estudiantes a tomar decisiones correctivas inmediatas sobre sus escritos.

- **La Corrección en Borrador Como Esencia del Verdadero**

Acto de Escribir: en este momento, los estudiantes toman conciencia de su proceso de aprendizaje, pues son capaces de controlar, regular y reajustar reflexivamente su proceso de escribir. Se dan cuenta de que la escritura requiere de trabajo y dedicación constante, y que la reescritura es el verdadero acto de producir un texto que comunique eficazmente. Por lo tanto, asumen que la composición del texto final comprende una serie de versiones hasta lograr el objetivo.

- **La Socialización es la Razón de ser de la Producción**

de Textos: es necesario que los estudiantes produzcan textos siempre con un propósito conocido por ellos, y tengan en claro el destinatario o auditorio al cual van dirigidos. Por eso debemos propiciar, en lo posible, situaciones comunicativas reales para que sientan la auténtica necesidad de comunicarse. Solo así le encontrarán sentido a la escritura y se esforzarán por desarrollar capacidades y actitudes comunicativas.

D) EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN LOS ÚLTIMOS GRADOS DE PRIMARIA

En cuanto a los materiales de lectura se ha observado que en la educación básica primaria priman las actividades con textos narrativos y expositivos, si observamos detenidamente cada uno de los libros de estudio, independientes de su origen, las lecturas de tipo argumentativo son en su mayoría escasas.

Este tema ha generado profunda reflexión en los docentes, y ha obligado a repensar el tema, ya que la argumentación ha cobrado importancia y se ha detectado como uno de los principales factores para la construcción de sociedades democráticas, de personas con sentido crítico y visión frente a las realidades en las que se ve inmerso el niño o niña.

Autores como Joaquim Dolz y Ana Campos (1995) consideran cuatro tipos de criterios a considerar en una buena selección de textos argumentativos:

- El interés de contenido temático para el alumno, desde el punto de vista de la motivación.
- La aceptabilidad del contenido temático, desde el punto de vista ético.

- La presencia de recursos argumentativos y de características lingüístico- discursivas que se pretende estudiar.
- La posibilidad de intervención didáctica sobre el mismo.

Leer textos argumentativos debe ser considerado por los docentes como fundamental en todas las disciplinas de aprendizaje, pero crear situaciones para pensarse la comprensión y producción de ellos debe ser el motor para la construcción de actividades que se propongan desde el aula y por tanto desde los textos guías y diferentes lecturas a las que los niños se ven sometidos.

E) LA EVALUACIÓN DE LAS DIMENSIONES DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

LA CREATIVIDAD EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

La definición propuesta por Powel Jones para la creatividad puede ser un punto de partida adecuado. Este autor define la creatividad como "una combinación de flexibilidad, originalidad y sensibilidad en las ideas que capacitan al pensador para romper con las habituales secuencias de pensamiento, iniciando diferentes y productivas secuencias, cuyo resultado origina satisfacción para él y tal vez para otros".

Evaluar la creatividad de un texto, o, lo que es lo mismo, juzgar "lo que tiene de nuevo y valioso un escrito", no es una tarea fácil. "La creatividad no es algo que exista en abstracto, sino que es un juicio sociocultural acerca de la novedad, la adecuación, la calidad y la importancia de un producto" (Sternberg, 1997).

Pues bien, este juicio depende muchas veces de quien lo realiza, de lo que este juzgue como verdaderamente "nuevo" y "valioso". Por ello, para evaluar los escritos (los productos) nos centraremos en cuatro criterios: flexibilidad, fluidez, originalidad y elaboración. Estos indicadores o criterios para medir la calidad creativa de los textos fueron definidos por Guilford (1967) y se han venido utilizando para estimar la creatividad en distintos campos y en concreto en el campo de la creatividad lingüística:

Flexibilidad: "posibilidad de transformar la información" (Guilford, 1971) o "habilidad de abandonar viejos caminos en el tratamiento de problemas y llevar el pensamiento por nuevas direcciones" (Romo, 1987).

En composición escrita mediremos como criterios de flexibilidad:

- Diversidad en las ideas.

- Adecuación del texto a su finalidad, a la audiencia y al contexto.

Fluidez: "capacidad de dar muchas respuestas en un área de información determinada y en un tiempo dado" (Romo, ibídem). Esta característica, que mide la cantidad, puede darse también en los no creativos, pero todos los creativos ofrecen muchas producciones.

Wilson, Guilford, Christensen y Lewis (1954) hablan de cuatro tipos de fluidez:

- Fluidez verbal o producción divergente de unidades simbólicas.
- Fluidez asociativa o producción divergente de relaciones semántica.
- Fluidez ideacional o producción divergente de unidades semánticas.
- Fluidez de expresión: producción divergente de sistemas semánticos.

La Originalidad: tiene que ver con lo novedoso y único. Es un indicador difícil de definir. Romo (op.cit: 90), lo caracteriza como un hecho con rasgos esenciales:

- Probabilidad de ocurrencia mínima: algo raro y diferente.
- Fruto de asociaciones remotas.

Que algo nos parezca original implica que es diferente, que no tiene precedentes. Algo distinto, que nos sorprende. Generalmente lo original suele comenzar con el rechazo, porque se aparte de la norma.

La Elaboración o Aptitud para Elaborar los Detalles o las Ideas: tiene que ver con la fluidez y la flexibilidad. Torrance no empleaba en sus pruebas verbales este rasgo y sí en las pruebas gráficas. Nosotros lo incluimos porque pensamos que en composición escrita representa el estilo o la conjunción de la forma (riqueza de léxico, en la sintaxis, en los recursos expresivos...) con el contenido (ideas elaboradas, ricas).

Es así que "Por creatividad entendemos una idea o acción que es nueva y valiosa que se produce en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural". Cuando hablamos de lo nuevo, nos referimos incluso a una pequeña modificación que antes no existía. No se puede crear algo de la nada, "la pura creación no le es dada al hombre... cualquier obra ha de partir de algo ya existente" (Marín, 1991). Por ello entendemos que el uso de la argumentación como estrategia puede promover el pensamiento creativo y que los niños intenten expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones a partir de sus

saberes previos, y así puedan formular una idea más global de una temática para que al final esta pueda ser plasmada en un texto escrito de forma original y con calidad. Lo que trata esta estrategia es que los niños intenten expresar sus pensamientos ya sea en un discurso, una discusión, un foro, un debate, etc, y que al final puedan sintetizar dichos pensamientos en la redacción de un texto escrito (argumentativo) con un estilo personal y original desde una pedagogía de la escritura basada en el proceso de escritura, que facilita el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas, la formación íntegra del niño y la niña, sin olvidar encumbrar los productos creativos de los alumnos mediante su divulgación.

LA ESTRUCTURA DEL TEXTO EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Una adecuada estructuración del texto implica la comprensión rápida y fácil, con una sola interpretación posible, permite que el lector no tenga que adivinar las ideas que se comunican o esforzarse por comprender el escrito.

Así mismo se debe realizar una escritura anticipada que uno debe trazar para conseguir un objeto determinado, es un esquema donde se organizan, en términos generales, las distintas secciones o partes de las que se compondrá el

escrito. Un buen plan debe responder a ciertas preguntas de factibilidad previa (cómo, dónde, cuándo, qué, quién y por qué). En la estructuración del plan se debe tener en cuenta la jerarquización de ideas en temas y subtemas y la elección del título, el que debe ser veraz, confiable y exacto. Debe demarcar el problema en pocas palabras y hacer que revele exactamente el contenido del documento. En esta organización se tendrá en cuenta cada una de las categorías por trabajar y sus subcategorías correspondientes.

Para determinar ¿Qué escribir? Se sugiere seleccionar y delimitar el tema de tal forma que sea de interés para autor y lector acordes a su contexto, ni demasiado amplio, ni demasiado restringido, que no supere las capacidades intelectuales, físicas, el tiempo, ni los medios de consulta fácil. (Álvarez, 2005).

Se suele creer que un escritor competente ya no tiene que pasar por las instancias previas y posteriores, sino que puede, y aun, debe escribir de frente sin recurrir a prácticas previas de relectura o revisión, ya que su dominio del lenguaje escrito no puede "retroceder" a elaborar borradores o versiones previas. Sin embargo, un texto que no pasa por las fases previas de planeamiento y por reiteradas correcciones puede presentar diversos tipos

de error, como incoherencias, inadecuación a la situación comunicativa, ortografía incorrecta, léxico impreciso y sintaxis descuidada. El texto definitivo debe pasar por la escritura de versiones previas o borradores que deben ser releídas y revisadas de manera recurrente y reflexiva.

El proceso de argumentación específicamente llevado al texto argumentativo se compone principalmente de una serie de secuencias de proposiciones e ideas argumentativas que con frecuencia aparecen junto a otras complementarias ya sean expositivas, narrativas o descriptivas; esta secuencia, al lado de la intencionalidad del hablante, es la que otorga la configuración del tipo de texto. Por lo anterior, se puede afirmar que la estructura básica de la argumentación se define como la relación estructural de una serie de ideas y argumentos con una conclusión a la que se debe llegar (ÁLVAREZ Angulo y Teodoro, 2001).

Es así que la argumentación cobra vital importancia en la solución de un problema y su consecuente solución; en nuestro caso la representación dialógica de un proponente y un oponente, una propuesta y una contrapropuesta, es decir, una búsqueda de argumentos dirigidos a una conclusión. Y como tal la argumentación como estrategia dará lugar a conocer los textos en todos sus aspectos posibilita:

interpretar adecuadamente los errores cometidos por los niños y las niñas; organizar las dificultades en torno a las mismas; identificar aspectos que requieren aprendizaje y determinar estrategias didácticas a emplear.

COHERENCIA Y COHESIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Coherencia Textual: para que un texto sea entendible por un público lector amplio, es necesario que las ideas estén agrupadas y organizadas lógicamente en torno a un tema central.

Según Cassany, "la coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante de la irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada..." (Cassany 1993). En otras palabras, en el caso del texto escrito, la coherencia sería una propiedad del texto según la cual el significado de cada parte del escrito se relaciona con el significado global del texto, entendido como una unidad verbal comunicativa organizada. (Van Dijk 1995)

Según Cassany et al (1994) La estructuración de la información se refiere a la organización de la información del texto y a la estructuración lógica de los datos según un orden determinado. Además el texto debe poseer una

introducción inicial, un resumen final y la información nueva debe administrarse de forma progresiva.

En la misma línea, Martínez (1999), señala: "En la producción de un texto argumentativo un escritor debe organizar toda la información textual según cánones establecidos dentro de una tipología textual".

En relación con la organización de los párrafos, Valdés (1996), considera que la argumentación se puede desarrollar utilizando tres formas esquemáticas de organizaciones. La primera trata de explicar y justificar la opinión del escritor y luego desarrollar la defensa de esta opinión en los párrafos que siguen. La segunda, se caracteriza por enfocar un problema, sus causas y efectos, y termina presentando una solución. La tercera, presenta varias posturas que se pueden asumir con respecto a un tema o idea. Como mínimo presenta una postura contraria y una postura que se defiende.

En síntesis, la argumentación como estrategia permite utilizar las técnicas de causa-efecto y problema-solución para poder desarrollar la producción de textos escritos, tomando en consideración la tipología textual argumentativa para desarrollar los párrafos en la composición textual.

Cohesión Textual: Farol (1995), citado por Martínez aclara: "La cohesión no está en relación con el significado del texto sino... con el conjunto de marcas lingüísticas que reflejan las relaciones internas procedentes de la coherencia".

Es así que la cohesión está relacionada muy cercanamente con la coherencia y consiste en la interconexión de las frases por medio de relaciones léxico-gramaticales, que pueden ser de referencia y de conexión, y por medio de los signos de puntuación y hace posible que un texto sea eficiente desde el punto de vista del receptor, al orientar y facilitar la tarea interpretativa del lector. Sin elementos de cohesión, el texto sería un listado inconexo de frases y el lector tendría grandes dificultades para interpretar las relaciones entre las frases y oraciones por sí solo.

Los conectores son elementos de enlace cuya función es guiar las relaciones inferenciales que establece el lector; estas relaciones pueden estar determinadas por justificaciones de razonamiento, contrariedad de enunciados, secuencias temporales, secuencias lógicas, etc. Se eligió evaluar los conectores porque son las marcas visibles, concretas y frecuentes que hacen que los

distintos enunciados se relacionen entre sí. El punto seguido, al igual que los otros signos de puntuación, es un mecanismo de cohesión textual cuya función es delimitar y articular los diversos enunciados que intervienen en la composición del escrito. Se trata, entonces, de un organizador textual que guía y orienta eficazmente la tarea interpretativa del lector. Con respecto a la prueba de producción, se ha elegido evaluar solamente el uso del punto seguido, pues se considera un signo de puntuación indispensable para delimitar las oraciones y explicitar los cambios de tema y, por lo tanto, organizar de una manera adecuada la información textual. Así, pues, el punto seguido indica al lector que está separando unas ideas de otras, pero siempre considerando el desarrollo progresivo de subtemas relacionados entre sí. En esta evaluación, se consideraron errores de puntuación aquellos casos en los que había ausencia del signo de puntuación cuando el estudiante no colocaba un punto seguido (o una coma) en un lugar en que era obligatorio escribir un punto y cuando se presentaba el signo de puntuación en un lugar que cortaba la estructura de la oración como, por ejemplo entre sujeto y predicado o entre un artículo y un sustantivo, entre el verbo y su objeto directo, etc.

Es así que la argumentación como estrategia buscara orientar a los niños y niñas a través de la oralidad el descubrimiento de la relación entre los enunciados encontrados en la defensa y confrontación de ideas, pensamientos y sentimientos de tal forma que estas puedan articularse en el proceso de producción de un texto escrito para al final obtener un mensaje o una postura completa en el que están relacionadas y articuladas las ideas principales y secundarias con el tema dominante del texto compuesto por los niños.

ORTOGRAFÍA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

“El aprendizaje escolar de la ortografía sólo es posible si se construye a partir del capital lingüístico de los alumnos y de las alumnas y se tiene en cuenta lo que en cada momento saben y saben hacer, decir y entender” (Lomas, 2001).

Inserto en el marco teórico de la ortografía, Llop (1999) nos acerca a un nuevo concepto, la actividad ortográfica, que define del siguiente modo: “La actividad lingüística y cognitiva realizada por un sujeto, que tiene por finalidad usar correctamente las unidades gráficas de una lengua que permiten plasmar por escrito un mensaje”.

La actividad ortográfica es el fruto de la concurrencia de tres actividades diferentes: comunicativa, lingüística y cognitiva.

La actividad cognitiva se centra en los procesos mentales que el sujeto lleva a para operar con el sistema gráfico de la lengua y poder recuperar la forma ortográficamente correcta de las palabras. Cuetos (1991) distingue dos rutas de procesamiento de las unidades gráficas: la ruta fonológica y la ortográfica. Consecuencia de las interferencias que se produzcan en estas rutas, será la aparición del error ortográfico en el texto escrito.

En la ruta fonológica se activa la unidad conceptual en el sistema semántico, que activaría a su vez su correspondiente forma fonológica, escogida dentro del almacén del léxico fonológico. La forma así seleccionada se almacenaría en una memoria de corta duración (almacén de pronunciación) mientras se realizan las operaciones destinadas a convertir esa forma fonológica abstracta en sonidos o en grafemas. Esto se consigue mediante el mecanismo de conversión de fonema a grafema. De aquí pasaría al almacén grafemático, memoria a corto plazo donde se mantiene temporalmente la forma gráfica de las palabras

que vamos a escribir, mientras se ponen en marcha los procesos motores que permitirán la plasmación física de la palabra mediante su escritura.

En el caso del castellano, afirma Llop (1999) que por tratarse de una ortografía superficial¹, habría una tendencia por parte de los hablantes nativos a usar la vía fonológica con preferencia sobre la ortográfica, indicando también que cuanto más regular y consistente es una regla fono-ortográfica, mayor es la velocidad de su procesamiento y la posibilidad de escribirla correctamente. Por tanto, la ruta fonológica permitiría la escritura de forma correcta de palabras que aparecen por primera vez, siempre que el individuo identifique el fonema y aplique con efectividad las reglas de conversión fono-ortográficas. En consecuencia, un deficiente conocimiento fonológico acarrea problemas gráficos tanto en la lectura como en la escritura.

Según Ruiz de Francisco (1994) lo pertinente no es revisar la ortografía, sino encontrar la didáctica más adecuada.

¹ Una lengua tiene ortografía profunda (p.e: inglés o francés) cuanto más se aleja del principio alfabético de biunivocidad y tiene ortografía superficial (p.e.: español o italiano) cuando la distancia entre la forma sonora y la forma gráfica de la lengua es menor.

A continuación veremos cómo operan algunas técnicas que sirven de guía a las principales propuestas pedagógicas que se han introducido en las últimas décadas en la práctica ortográfica.

La enseñanza de las reglas como técnica didáctica ha posibilitado su mejora teniendo en cuenta una serie de características fundamentales (Barberá, 1988; Ruiz de Francisco, 1994; Salgado, 1997; Llop, 1999; Camps et al., 2004). Se deberán enseñar aquellas reglas ortográficas:

- Que tengan un enunciado sencillo y claro.
- Que no posean excepciones o posean pocas.
- Que sean productivas: aplicables a un gran número de términos.
- Que no sobrecarguen el cúmulo de reglas aprendidas
- Que sean inductivas, pues este hecho mejora la reflexión ortográfica y, por lo tanto su aprendizaje.

Tras glosar los aspectos más destacados de esta propuesta didáctica de las reglas ortográficas, hemos de resaltar que la mayor diferencia de ésta con la perspectiva más tradicionalista radica en su modo de presentación, que pasa de hacerse de manera deductiva a inductiva. Consiste en ofrecer a los alumnos una serie de palabras -pueden aparecer contextualizadas dentro de un texto- que tienen en

común un aspecto, por ejemplo, bombilla, cambiar, hambre, combinar, bombero. Lo que se pretende con este tipo de ejercicios es que los estudiantes reflexionen y deduzcan la regla desarrollando su capacidad de análisis sobre la lengua y, a partir de ello, puedan establecer relaciones entre la ortografía y otros niveles de la lengua (en la derivación, formas verbales, familias de palabras, etc.), favoreciendo con ello la autonomía del estudiante para generar sus propias conclusiones sobre el funcionamiento de la lengua que está adquiriendo. Por ello se integra la argumentación como estrategia para que los niños y niñas a través de un pensamiento crítico y analítico puedan deducir las reglas ortográficas a través de la expresión de los motivos y razones acerca de la correcta forma de escribir una palabra y la integración de esta en la composición de un texto claro en el mensaje querido por el redactor.

Así también la argumentación puede ser de utilidad en la orientación más reciente sobre la ortografía estudia esta materia como una actividad psicolingüística². Esta perspectiva supone que no es posible construir una didáctica eficiente obviando el conocimiento del universo mental del aprendiz, lo que sugiere preguntarse por qué

² Rico Martín (2002) clasifica los factores psicológicos que intervienen en la ortografía en cuatro tipos: factores neuropsicológicos, factores lingüísticos, factores socioafectivos y factores pedagógicos.

hace lo que hace con la lengua, cuáles son los factores que motivan sus errores, cuáles son las estrategias que usa en su aprendizaje, cómo procesa y recupera el vocabulario, etc. Es decir que la argumentación servirá para responder a estas interrogantes llevando al niño o niña a descubrir la verdadera importancia de la ortografía en la comunicación por escrito y que el que lo escucha le entienda, dado que es un instrumento para escribir apropiadamente y transmitir el significado de forma clara, precisa y sin ambigüedades. Por ello, la argumentación como estrategia permite ayudar a los niños y las niñas a razonar acerca del uso de las reglas, fomentando la reflexión, para lo que es indispensable la comunicación dentro del aula, desarrollando la autocorrección como estrategia de trabajo.

2.2.1.4. PROPUESTA TEÓRICA DEL TEXTO ARGUMENTATIVO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

A continuación se presentan los fundamentos y el diseño de la propuesta metodológica puesta en marcha para dar solución al problema de investigación frente a las dificultades de los estudiantes en la producción de texto escritos.

A) LINEAMIENTOS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

La presente propuesta metodológica consiste en una

secuencia de sesiones de clases. Para este trabajo de investigación se asume un conjunto o serie de sesiones de clases organizadas y articuladas entre sí, presentadas de forma progresiva; es decir, que van de lo más simple a lo más complejo, tanto en los contenidos que se abordan como en el trabajo que se realizará con los niños y niñas, se busca fortalecer y mejorar las habilidades en la producción de textos escritos de los niños y niñas de quinto grado de las secciones elegidas dentro de la IEP.

La preparación de cada una de las sesiones de clases, de la propuesta, tiene en cuenta los aportes de Zaballa Vidiella (1995), quienes proponen la secuencia didáctica como el "conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos").

Dichas actividades se organizan, para el desarrollo de cada sesión de aprendizaje, en tres momentos generales: inicio, proceso y final: en el inicio se presentan actividades que permiten motivar, identificar y recuperar las experiencias, los saberes, las preconcepciones y los conocimientos previos de los niños y las niñas para continuar con las actividades de proceso; actividades de proceso, son aquellas a partir de las cuales se introducen nuevos conocimientos científico- técnicos finalmente las

de finalización son aquellas que permiten a los estudiantes, hacer una síntesis de las actividades de inicio y proceso a través de la reflexión.

Las actividades que se desarrollaron en cada uno de los tres momentos se abordan desde tres formas de trabajo: individual, en pequeños grupos (colectivo) y en plenaria (todo el grupo).

B) PROPUESTA METODOLÓGICA

La propuesta metodológica se organizó a través de la agrupación en tres conjuntos de sesiones de aprendizaje, las cuales buscan responder a las necesidades identificadas en el análisis crítico del problema de investigación.

Los tres conjuntos de sesiones de aprendizaje corresponden a los siguientes aspectos para orientar a los estudiantes en la producción de los textos escritos con connotación argumentativa:

- El primer conjunto (sesiones 1 y 2) brinda, a los niños y niñas, herramientas para la caracterización y conceptualización de la argumentación, así también de su estructura relacionada con la estructura propia de un texto argumentativo y así poder integrar la

argumentación dentro de la producción de textos escritos.

- El segundo conjunto (sesiones 3, 4, 5, 6 y 7), orienta a los niños y niñas en la planeación de la escritura de textos argumentativos, a partir de: uso y revisión, por parte de los niños y niñas de la unidad temática (coherencia y cohesión), la ortografía y la corrección gramatical del texto escrito.
- El tercer conjunto (sesiones 8, 9 y 10) es la complementación y revisión de la planeación, escritura y evaluación, auto y coevaluación de los textos escritos por los niños y niñas para su edición y posterior argumentación ante sus compañeros de aula.

2.3. GLOSARIO DE TÉRMINOS

A) LA ARGUMENTACIÓN

La argumentación supone la presencia de dos interlocutores en posiciones divergentes con respecto a una tesis sobre el que no existe acuerdo. A fin de promover la aceptabilidad de su posición, asume el rol del proponente que sustenta una tesis/opinión dirigida a llegar a una eventual conclusión. El proponente intenta incorporar estratégicamente a la audiencia con sus contraargumentos (Pooper).

B) ESTRATEGIA

Una estrategia es el conjunto de acciones que se implementarán en un contexto determinado con el objetivo de lograr el fin propuesto (CANDA, Fernando y otros. 1999).

C) TEXTO

El texto es la unidad superior de comunicación y de la competencia organizacional del hablante. Su extensión es variable y corresponde a un todo comprensible que tiene una finalidad comunicativa en un contexto dado. Un texto es la expresión oral o escrita de un acto de comunicación, es decir, de unas palabras que juntas forman un mensaje, que tienen coherencia, incluso finalidad (Pérez Héctor, 2003)

D) SESIÓN DE APRENDIZAJE

Actividad que se desarrolla en una secuencia de clase, considerando un tema. Sus partes más características son los momentos o fases, el desarrollo a través de estrategias, el tiempo, los recursos y los indicadores (Jimenez Prado, 2001).

E) ARGUMENTACIÓN ESPONTÁNEA

Es la argumentación de nuestros pensamientos, sentimientos, problemas, etc., sin haber premeditado,

analizado previamente. El texto se elabora en el momento mismo en que se habla (Pérez Héctor, 2003).

F) ARGUMENTACIÓN REFLEXIVA

Es la argumentación de nuestros pensamientos, sentimientos, problemas, etc., con la realización previa de la construcción sintáctica - semántica, del análisis acerca del tema que se argumentará (Pérez Héctor, 2003).

2.4. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACION

2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL

La aplicación de la Argumentación como Estrategia mejora de manera significativa la Producción de Textos Escritos en los niños y las niñas del quinto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70623 "Santa Rosa", de la ciudad de Puno en el año 2015.

2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- La aplicación de la argumentación como estrategia mejora de manera significativa la creatividad en la producción de textos escritos.
- La aplicación de la argumentación como estrategia mejora de manera significativa la estructura textual en la producción de textos escritos.
- La aplicación de la argumentación como estrategia

mejora de manera significativa el nivel de coherencia y cohesión en la producción de textos escritos.

- La aplicación de la argumentación como estrategia mejora de manera significativa el manejo de la ortografía en la producción de textos escritos.

2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
V.I.: LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA	MOTIVACIÓN	Selección de textos argumentativos de diferentes autores. Sensibilización a partir de los textos argumentativos de distintos autores.	10 sesiones de aprendizaje.
	TEORIZACIÓN	Realiza la lectura y da su opinión crítica de los textos argumentativos que lee. Manifiesta el dominio teórico acerca de cómo elaborar un texto argumentativo. Debate y reflexiona lo aprendido.	
V.D.: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	CREATIVIDAD	Selecciona de manera autónoma el tema y los recursos textuales de acuerdo con su propósito de escritura de forma original al producir su texto escrito.	AD: LOGRO DESTACADO (18-20) A: LOGRO (14-17) B: EN PROCESO (11-13) C: EN INICIO (0-10)
	ESTRUCTURA	Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas.	
	COHERENCIA Y COHESIÓN	Expresan ideas de forma completa, progresiva y ordenada de sus textos evitando presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información. Relaciona ideas mediante algunos conectores, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.	
	ORTOGRAFÍA	Usa recursos ortográficos básicos de puntuación (coma; punto seguido y punto aparte) y tildación para dar claridad y sentido al texto que produce.	

CAPITULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.

3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1.1. TIPO DE LA INVESTIGACIÓN.

El tipo de investigación es experimental, por qué manipula a la variable independiente para medir la variable dependiente con la finalidad de comprobar la eficacia la argumentación como estrategia didáctica en el desarrollo de la producción de textos escritos, en los estudiantes del quinto grado de la IEP N° 70 623 "Santa Rosa" de la ciudad de Puno en el año 2 015.

3.1.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño que se utilizó en la investigación es cuasi - experimental, con dos grupos intactos; el grupo de control y el grupo experimental, con prueba de entrada y prueba de salida. Se aplicará el tratamiento al grupo experimental. El diseño lo representamos de la siguiente manera:

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

DESCRIPCIÓN:

G.E = Grupo experimental

G.C = Grupo de control

Y1 = Prueba de entrada

Y2 = Prueba de salida

X = Tratamiento del grupo experimental.

Los grupos son comprobados en la prueba de post - test para analizar si el tratamiento tiene un efecto sobre la variable dependiente de la investigación.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

3.2.1. POBLACIÓN.

La población estuvo conformada por todos los estudiantes del quinto grado de educación primaria, es decir las secciones A, B y C de la Institución Educativa Primaria N° 70623 "Santa Rosa" del distrito de Puno.

SECCIÓN	QUINTO GRADO
	NÚMERO DE ALUMNOS
A	20
B	18
C	20
TOTAL	58

Fuente: Nómina de estudiantes del quinto grado del año 2 015 de la IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno.

3.2.2. MUESTRA

La muestra estuvo constituido por los estudiantes que cursan el quinto grado sección "A" que conforman el grupo experimental y los estudiantes que cursan el quinto grado sección "B" que conforman el grupo de control, el tipo de

muestreo que se utilizó fue el muestreo probabilístico, puesto que la muestra se obtuvo a través de una elección al azar.

SECCIÓN	QUINTO GRADO		
	NÚMERO DE ALUMNOS		
	VARONES	MUJERES	TOTAL
A (Grupo Experimental)	06	14	20
B (Grupo Control)	10	08	18
TOTAL	16	12	38

Fuente: Nómina de estudiantes del quinto grado del año 2 015 de la IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno.

3.3. UBICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

Esta investigación se realizó en la Institución Educativa Primaria N° 70623 "Santa Rosa" que se ubica en el distrito, provincia y región de Puno.

El tamaño de muestra que se toma en cuenta tanto para el grupo experimental como para el grupo de control fue en su totalidad de 38 estudiantes entre niños y niñas.

3.4. MATERIAL EXPERIMENTAL

El material experimental que se utilizó consta de una programación didáctica, sesiones de aprendizajes, materiales educativos e instrumentos de proceso y evaluación de la práctica del experimento. El material experimental aparece en los anexos.

3.4.1. PROGRAMACIÓN CURRICULAR DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

Consta de una Unidad de aprendizaje con estructura basada en el último Diseño Curricular y las Rutas de Aprendizaje.

3.4.2. PROGRAMACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJES

Son las programaciones de las diez sesiones de aprendizaje, en las que destacan los momentos, procesos cognitivos, estrategias, recursos y tiempo.

3.4.3. PRUEBA DE EVALUACIÓN

Consta de una ficha evaluativa (ficha de observación), en la que se presenta el proceso de elaboración de la argumentación sobre los temas asignados en las sesiones de aprendizaje, para de esta manera comprobar en el estudiante el desarrollo o la ausencia de manejo producción de textos escritos estructurados.

3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.5.1. TÉCNICAS

Las técnicas que se utilizaron fueron dos:

A) La Observación Directa: durante la ejecución del experimento se tuvo como instrumento una ficha de observación, el mismo que permitió valorar los progresos

de los estudiantes sobre la producción de sus textos escritos.

- B) La Medición o Evaluación de Experimentos (Prueba de Entrada y Prueba de Salida):** que estuvo diseñado pruebas en base a la estrategia de la argumentación oral y escrita, para el desarrollo de los objetivos.

3.5.2. INSTRUMENTOS

- A) **Ficha de Observación:** este instrumento permitió el registro sistemático, válido y confiable para la mejora de la producción de textos escritos de los niños y niñas.
- B) **Prueba o Examen:** que pertenece a la técnica de la medición. Se elaboraron dos pruebas: Prueba de entrada y prueba de salida.

3.6. PROCEDIMIENTO DEL EXPERIMENTO

El plan del procedimiento del experimento fue como sigue:

- **PRIMERO:** se efectuó una prueba evaluativa de entrada (Pre Test), al grupo control y experimental.
- **SEGUNDO:** se desarrolló el experimento (tratamiento) mediante la aplicación de la estrategia de la argumentación para la mejora de la producción de textos escritos.
- **TERCERO:** se presentó en cada sesión a desarrollar,

diferentes modalidades de estrategias de argumentación, para la redacción de textos argumentativos con calidad, creativas y críticas.

- **CUARTO.** Se tomó una prueba de salida (Post Test), para comprobar los resultados.
- **QUINTO:** se ubicó los datos en un cuadro para ser analizados e interpretados sistemáticamente.
- **SEXTO:** se analizó la diferencia de la prueba (Pre Test y Post Test) del grupo de control con el grupo experimental (tratamiento), aplicando el diseño estadístico planteado de la "Z" Calculada.
- **SÉPTIMO:** se comprobó la eficacia de la utilización de la estrategia de la argumentación para la mejora de la producción de textos escritos.

3.7. PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS

- Se midió los resultados de la prueba de entrada de ambos grupos: Control y experimental.
- Se sistematizó el proceso de resultados de las sesiones del grupo experimental.
- Se midió los resultados de la prueba de salida de ambos grupo de control y experimental y se hizo una contrastación con el diseño estadístico, el mismo que señaló una diferencia altamente significativa, dio buenos resultados para la utilización de los recursos.

3.8. DISEÑO ESTADÍSTICO PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

El análisis e interpretación de datos mediante la prueba de hipótesis estadística se desarrolló mediante la siguiente secuencia:

MEDIA ARITMÉTICA.

Para conocer el calificativo promedio de cada sección de estudiantes se aplicó la media aritmética, cuya formula es:

$$\bar{X} = \frac{\sum f_i x_i}{n}$$

Donde:

\bar{X} = Media aritmética.

f_i = Frecuencia de repeticiones.

n = Población.

VARIANZA (S^2).

La varianza es la media aritmética del cuadrado de las desviaciones respecto a la media de una distribución estadística.

$$s_n^2 = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2 = \left(\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n X_i^2 \right) - \bar{X}^2$$

DESVIACIÓN ESTÁNDAR (S).

Mide cuanto se separa los datos.

$$s_n = \sqrt{\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2} = \sqrt{\left(\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n X_i^2\right) - \bar{X}^2}$$

DISTRIBUCIÓN Zc.

Para verificar la diferencia significativa entre los grupos experimental y de control, es decir, antes y después de la aplicación del tratamiento experimental.

$$Z_c = \frac{\bar{X}_e - \bar{X}_c}{\sqrt{\frac{S_e^2}{n_e} + \frac{S_c^2}{n_c}}}$$

Donde:

\bar{X}_e = Media aritmética del grupo experimental.

\bar{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_e = Número de estudiantes del grupo experimental.

n_c = Número d estudiantes del grupo control.

PRUEBA T DE STUDENT PARA DATOS RELACIONADOS

Esta prueba estadística sirve para determinar dos momentos uno antes y otro después. Con ello se da a entender que en

el primer período, las observaciones servirán de testigo para conocer los cambios que se susciten después de aplicar una variable experimental.

Este procedimiento se define por medio de la siguiente fórmula:

$$t = \frac{\bar{d}}{\frac{\sigma d}{\sqrt{N}}}$$

Donde:

t_0 = Valor estadístico del procedimiento.

\bar{d} = Valor promedio o media aritmética de las diferencias entre los momentos antes y después.

N = Población.

La media aritmética de las diferencias se obtiene de la siguiente manera:

$$\bar{d} = \frac{\sum d}{N}$$

La desviación estándar de las diferencias se logra con la siguiente formula:

$$\sigma d = \sqrt{\frac{\sum (d - \bar{d})^2}{N - 1}}$$

Nivel de Significancia " α " es nuestra tasa de error y puede ser:

$\alpha=0.01$ Optimista

$\alpha=0.05$ Confiable

$\alpha=0.10$ Pesimista

En la investigación se utilizó el nivel confiable, que equivale al 95% de aceptación y 5% de error.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo comprende, en primer lugar, los resultados del hecho experimental sustentado en el promedio general (resultados generales de las pruebas de entrada por cada una de las dimensiones de la producción de textos, aplicadas a los grupos experimental y de control y, a la vez, a los resultados generales de las pruebas de salida por cada una de las dimensiones de la producción de textos, aplicadas a los grupos experimental y de control). Estos resultados señalan las CAPACIDADES en relación al desarrollo de la producción de textos escritos.

En segundo lugar, se presenta la verificación de la eficiencia de la argumentación como estrategia en el desarrollo de la producción de textos escritos, a partir de los resultados por dimensiones; y finalmente, los resultados de la evolución de promedios de las sesiones de aprendizaje, los mismos que dan a conocer el nivel de CONOCIMIENTOS (contenidos).

4.2. RESULTADOS ACERCA DE LA EFICIENCIA DE LA APLICACIÓN DE LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA.

INSTRUMENTO: FICHA DE OBSERVACIÓN, PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA).

En esta parte se analizó los datos procesados estadísticamente para determinar la eficiencia de la aplicación de la argumentación como estrategia. Para tal efecto, se inició con el análisis de la situación en la que ingresaron los niños y niñas, tanto en el grupo experimental como en el grupo de control.

En primer lugar, se realizó la distribución de notas en cuadros porcentuales, de acuerdo a las escalas cualitativas y cuantitativas que se presentan, todo ello en base al 100%.

En segundo lugar, se realizó el análisis de la prueba de salida del grupo experimental con la prueba de salida del grupo control para confirmar si el incremento se había producido en el grupo experimental.

Finalmente, se estableció el efecto del tratamiento experimental para comparar los resultados de la prueba de entrada con la prueba de salida del grupo experimental.

El total de los procedimientos arriba descritos se realizan con el objetivo de determinar la eficiencia de la aplicación de la Argumentación como Estrategia. Por otro lado, para establecer las diferencias se utilizó la "Z" Calculada ($Z_t=1,96$) y la "T" de Student para datos relacionados ($T_t=1,73$).

4.2.1. EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ANTES DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL.

Antes de iniciar con el experimento se aplicó a los dos grupos de estudio una prueba de entrada para comprobar el estado en el que se encuentra el desarrollo de su producción de textos escritos, antes del tratamiento experimental. Dicha prueba refleja la situación deficiente de su desarrollo de su producción de textos escritos.

CALIFICACIONES DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA OBTENIDAS POR EL GRUPO DE CONTROL Y POR EL GRUPO EXPERIMENTAL

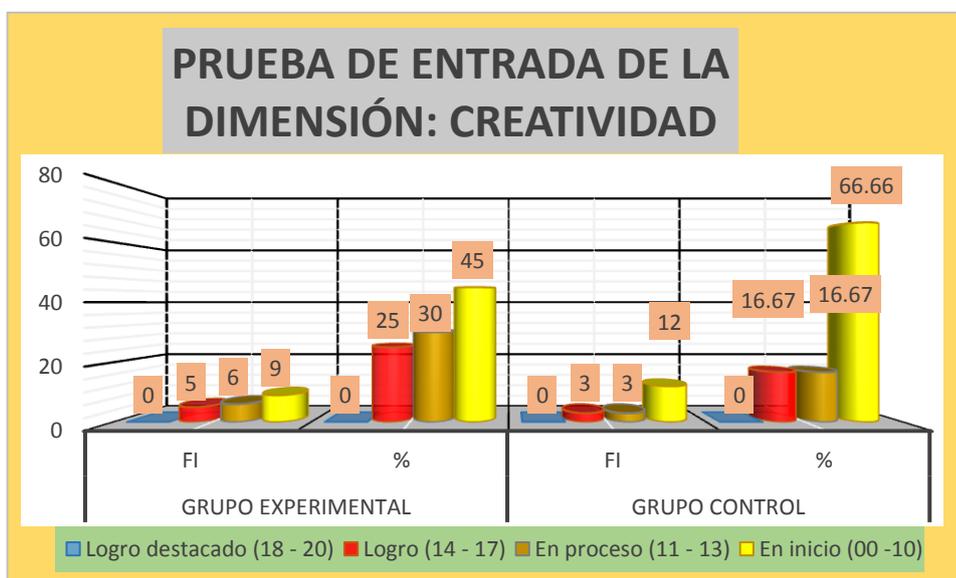
CUADRO N° 1

PRUEBA DE ENTRADA DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	PRUEBA DE ENTRADA			
	NOTAS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	00	0,00	00	0,00
Logro (A)	(14-17)	05	25,00	03	16,67
En proceso (B)	(11-13)	06	30,00	03	16,67
En inicio (C)	(00-10)	09	45,00	12	66,66
TOTAL		20	100	18	100

FUENTE : Ficha de Observación.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 1



FUENTE : Cuadro N° 1.
RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN:

En el cuadro y gráfico N° 1, con relación a la prueba de entrada y los puntajes obtenidos por los estudiantes de la dimensión **CREATIVIDAD**, tomando en cuenta la escala cuantitativa y cualitativa del presente trabajo se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de LOGRO DESTACADO, en el grupo de control y en el grupo experimental, ningún estudiante (0,00%) ha logrado ubicarse en la escala indicada.
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de EN PROCESO, en el grupo experimental se ubican 06 estudiantes (30,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 03 estudiantes (16,67%) que desarrollaron de manera regular su producción de textos escritos.
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo EN INICIO, en el grupo experimental se ubican 09 estudiantes (45,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 12 estudiantes (66,66%), quienes no han desarrollado su producción de textos escritos.

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión de la creatividad, se analiza que ambos grupos se encuentran en similares condiciones, debido a que el mayor número de estudiantes se encuentran en la escala cualitativa de en inicio de logro en relación al desarrollo de su producción de textos escritos. esta aseveración encuentra fundamento en el hecho de que en el grupo experimental se ubican 09 estudiantes (45,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 12 estudiantes (66,66%).

la prueba de entrada tomada tanto al grupo experimental como al de control, nos muestra que los niños y las niñas no siguieron los criterios de creatividad que nos presenta Guilford para evaluar un escrito con creatividad como: flexibilidad, fluidez originalidad y elaboración. todos los niños y las niñas evaluados realizaron escritos sin diversidad de ideas, no mostraban fluidez verbal, sus escritos no eran diferentes o incluían algo diferente y tampoco mostraron riqueza en los recursos expresivos. así al analizar los datos, los niños y las niñas no emplean la creatividad en la redacción de sus escritos lo cual nos mostró una preocupación por la mejora creativa de sus escritos.

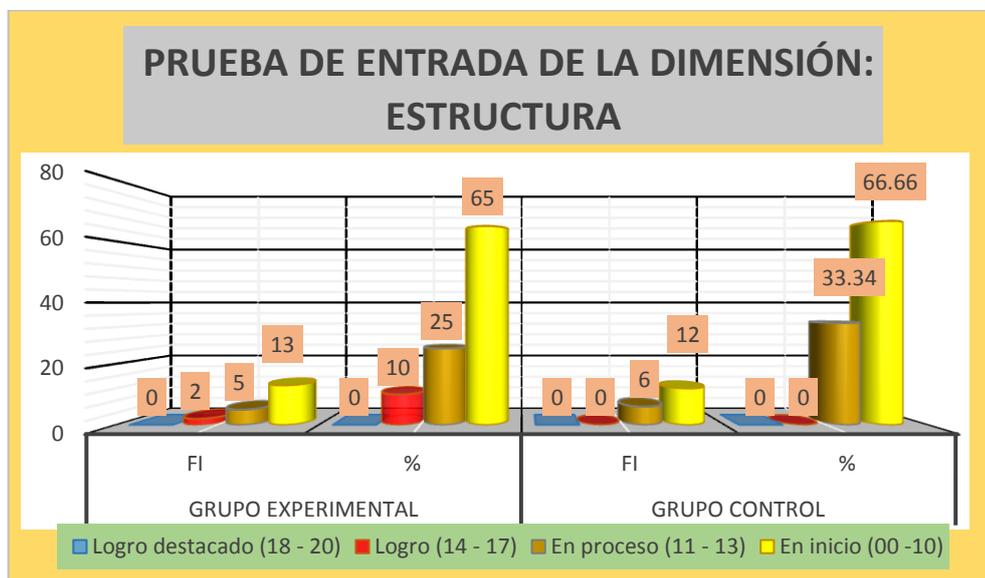
CUADRO N° 2

PRUEBA DE ENTRADA DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	PRUEBA DE ENTRADA			
	NOTAS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	00	0,00	00	0,00
Logro (A)	(14-17)	02	10,00	00	0,00
En proceso (B)	(11-13)	05	25,00	06	33,34
En inicio (C)	(00-10)	13	65,00	12	66,66
TOTAL		20	100	18	100

FUENTE : Ficha de Observación.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 2



FUENTE : Cuadro N° 2.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN:

En el cuadro y gráfico n° 2, con relación a la prueba de entrada y los puntajes obtenidos por los estudiantes de la dimensión estructura, tomando en cuenta la escala cuantitativa y cualitativa del presente trabajo se puede observar que:

- en la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de logro destacado, en el grupo de control y en el grupo experimental, ningún estudiante (0,00%) alcanzó el desarrollo óptimo de su producción de textos escritos.
- en la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de logro, en el grupo experimental se ubican 02 estudiantes (10,00%) y en el grupo de control ningún estudiante logro ubicarse en esta escala.
- en la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de en proceso, en el grupo experimental se ubican 05 estudiantes (25,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 06 estudiantes (33,34%) que desarrollaron de manera regular su producción de textos escritos.
- en la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo en inicio, en el grupo experimental se ubican 13 estudiantes (65,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 12 estudiantes (66,66%), quienes tienen un desarrollo deficiente de su producción de textos escritos.

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión **estructura** a lo puntualizado, ambos grupos se encuentran en similares condiciones, porque el mayor número de estudiantes se encuentran en la escala cualitativa en inicio de logro en relación al desarrollo de su producción de textos escritos. Esta aseveración encuentra fundamento en el hecho de que en el grupo experimental se ubican 13 estudiantes (65,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 12 estudiantes (66,66%).

por otro lado al comparar el informe emitido por la umc del 2006 donde: solo un 25% escribió sobre otro tipo de texto y tema, y 30% no redactó (55% no cumplió con la estructura del texto); y solo el 15% de los que escriben textos adecuados a la consigna presentan contradicciones, ideas aisladas, y los datos de la prueba de entrada de los grupos en cuanto a la dimensión estructura donde más del 60% de los niños y las niñas presentan un texto mal organizado, sin la elección de un título, sin delimitar claramente el tema y no se preocupa en elaborar un borrador en la producción de sus escritos, por lo que podemos afirmar que hay una gran dificultad por producir un texto escrito con una adecuada estructura, es decir, con un orden global de las partes del texto de los niños y las niñas dentro de las ieps del Perú.

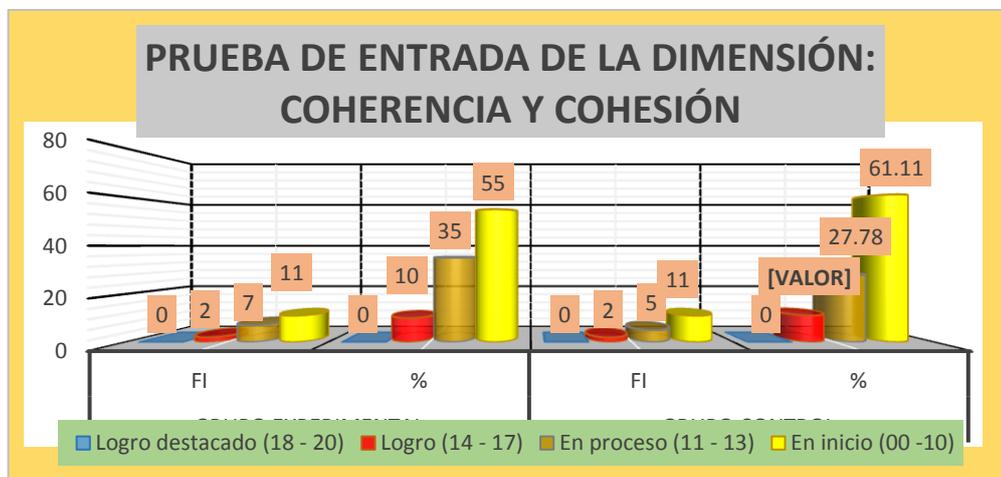
CUADRO N° 3

PRUEBA DE ENTRADA DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	PRUEBA DE ENTRADA			
	NOTAS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	00	0,00	00	0,00
Logro (A)	(14-17)	02	10,00	02	11,11
En proceso (B)	(11-13)	07	35,00	05	27,78
En inicio (C)	(00-10)	11	55,00	11	61,11
TOTAL		20	100	18	100

FUENTE : Lista de cotejo.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 3



FUENTE : Cuadro N° 3.
RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN:

En el cuadro y gráfico N° 3, con relación a la prueba de entrada y los puntajes obtenidos por los

estudiantes de la dimensión coherencia y cohesión, tomando en cuenta la escala cuantitativa y cualitativa del presente trabajo se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de LOGRO DESTACADO, en el grupo de control y en el grupo experimental, ningún estudiante (0,00%) alcanzó el desarrollo óptimo de su producción de textos escritos.
- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de LOGRO, en el grupo experimental se ubican 02 estudiantes (10,00%) y en el grupo de control 02 estudiantes (11,11%) lograron ubicarse en esta escala.
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de EN PROCESO, en el grupo experimental se ubican 07 estudiantes (35,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 05 estudiantes (27,78%) se ubicaron en esta escala.
- En el grupo experimental se ubican 11 estudiantes (55,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 11 estudiantes (61,11%), quienes tienen desarrollo deficiente de su producción de textos escritos.

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión coherencia y cohesión de acuerdo a lo detallado, ambos grupos se encuentran en similares condiciones, porque el mayor número de los niños y las niñas se encuentran en la escala cualitativa de EN INICIO de logro en relación al desarrollo de su producción de textos escritos. Esta aseveración encuentra fundamento en el hecho de que en el grupo experimental se ubican 11 estudiantes (55,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 11 estudiantes (61,11%).

Evidentemente al comparar la investigación realizada por la UMC que señala un 50% de los estudiantes evaluados incurre en errores en el uso de estos marcadores textuales y los resultados de la prueba de entrada de los dos grupos que refleja más del 50% de los niños y niñas no pueden escribir un texto escrito teniendo en cuenta: los conectores y los signos de puntuación que permitan una mayor selección de la información relevante de la irrelevante formando párrafos organizados para al final producir un texto escrito organizado lógicamente los datos recogidos evidencian que efectivamente los niños y niñas del IV ciclo de las IEPs del Perú escriben textos sin coherencia y cohesión de forma sencilla, menos madura y menos estilísticamente.

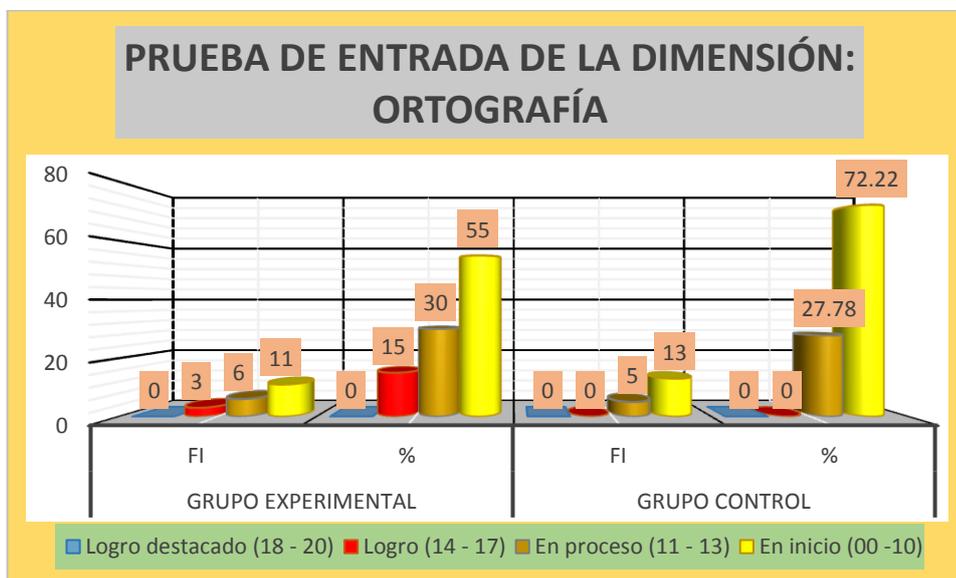
CUADRO N° 4

PRUEBA DE ENTRADA DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	PRUEBA DE ENTRADA			
		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
	NOTAS	fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	00	0,00	00	0,00
Logro (A)	(14-17)	03	15,00	00	0,00
En proceso (B)	(11-13)	06	30,00	05	27,78
En inicio (C)	(00-10)	11	55,00	13	72,22
TOTAL		20	100	18	100

FUENTE : Lista de cotejo.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 4



FUENTE : Cuadro N° 4.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN:

En el cuadro y gráfico N° 4, con relación a la prueba de entrada y los puntajes obtenidos por los estudiantes de la dimensión ortografía, tomando en cuenta la escala cuantitativa y cualitativa del presente trabajo se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de LOGRO DESTACADO, en el grupo de control y en el grupo experimental, ningún estudiante (0,00%) alcanzó el desarrollo óptimo de su producción de textos escritos.
- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de LOGRO, en el grupo experimental se ubican 03 estudiantes (15,00%) y en el grupo de control ningún estudiante logro ubicarse en esta escala.
- En el grupo experimental se ubican 06 estudiantes (30,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 05 estudiantes (27,78%) que desarrollaron de manera regular su producción de textos escritos.
- En el grupo experimental se ubican 11 estudiantes (55,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 13 estudiantes (72,22%), quienes tienen un desarrollo deficiente de su producción de textos escritos.

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión de la ortografía de lo señalado, ambos grupos se encuentran en similares condiciones, porque el mayor número de los niños y las niñas se encuentran en la escala cualitativa de EN INICIO de logro en relación al desarrollo de su producción de textos escritos. Esta aseveración encuentra fundamento en el hecho de que en el grupo experimental se ubican 11 estudiantes (55,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 13 estudiantes (72,22%).

Con respecto al informe de la UMC, nos señala que solamente el 0,5% de estudiantes de sexto grado de primaria no comete errores ortográficos que al compararla con los datos de la prueba de entrada de los grupos investigados que nos muestran que más de un 50% de los niños y niñas evaluados, nos evidencia que los niños y las niñas del Perú tienen deficiencia en producir un escrito sencillo y claro teniendo las reglas ortográficas que permitan la posibilidad de convencer y obtener una respuesta positiva, además de expresar sus ideas y sentimientos de forma clara.

EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DESPUÉS DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL.

Luego de haberse aplicado la argumentación como estrategia, se puede apreciar que el incremento fue significativo en todas las dimensiones.

CALIFICACIONES DE LA PRUEBA DE SALIDA OBTENIDAS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL Y POR EL GRUPO DE CONTROL

CUADRO N° 5

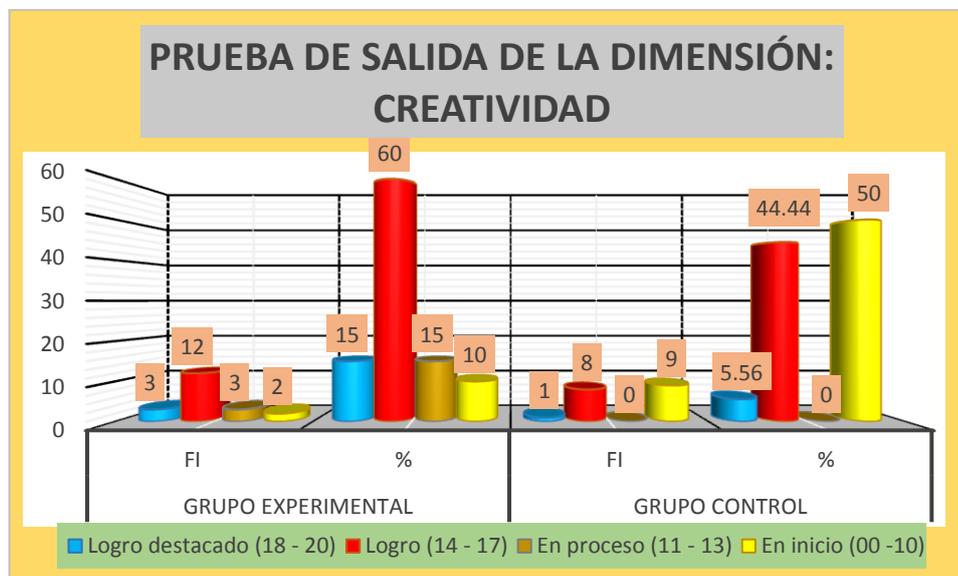
PRUEBA DE SALIDA DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	PRUEBA DE ENTRADA			
	NOTAS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	03	15,00	01	05,56
Logro (A)	(14-17)	12	60,00	08	44,44
En proceso (B)	(11-13)	03	15,00	00	00,00
En inicio (C)	(00-10)	02	10,00	09	50,00
TOTAL		20	100	18	100

FUENTE : Ficha de Observación.

RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 5



FUENTE : Cuadro N° 5.
RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 5, se puede apreciar que en relación a la prueba de salida y los puntajes obtenidos por los estudiantes de ambos grupos, los resultados fueron los siguientes; al grupo que se le aplicó el tratamiento ha desarrollado significativamente su producción de textos escritos, y respecto al grupo control se evidenció leve desarrollo, esto referente a la creatividad. Tomando en cuenta la escala cuantitativa y cualitativa del presente trabajo se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de LOGRO DESTACADO, en el grupo experimental se ubican 03 estudiantes (15,00%) en el grupo de control 01 estudiante (05,56%).

- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de LOGRO, en el grupo experimental se ubican 12 estudiantes (60,00%) y en el grupo de control 08 estudiantes (44,44%) lograron desarrollar su producción de textos escritos con creatividad.
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de EN PROCESO, en el grupo experimental se ubican 03 estudiantes (15,00%), mientras que en el grupo de control no se ubica estudiante alguno (0,00%).
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo EN INICIO, en el grupo experimental se ubican 02 estudiantes (10,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 09 estudiantes (50,00%), quienes no han desarrollado su producción de textos escritos con creatividad.

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión de la creatividad a lo descrito, el grupo experimental alcanzó adecuadamente el desarrollo de su producción de textos escritos esto después del tratamiento experimental, ya que la frecuencia de mayor porcentaje (12 estudiantes) se ubica EN LOGRO, mientras que el grupo de control se ubica en la escala cualitativa de en inicio tal como se observa en la prueba de salida.

De lo presentado se confirma que la estrategia utilizada (argumentación) es de importancia en el desarrollo de la producción de textos escritos con creatividad. Tal como se evidencia en la investigación de

la argumentación como estrategia en el desarrollo de la memoria semántica, en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria "María Auxiliadora" Puno en el año 2011. Y que nuestra investigación reafirma en cuanto la argumentación como estrategia puede lograr que los niños y las niñas puedan escribir textos con creatividad, es decir, de forma innovadora, reflexiva y crítica pasando de la escala cualitativa de EN INICIO a la escala cualitativa de EN PROCESO que se evidencia en nuestra investigación.

CUADRO N° 6

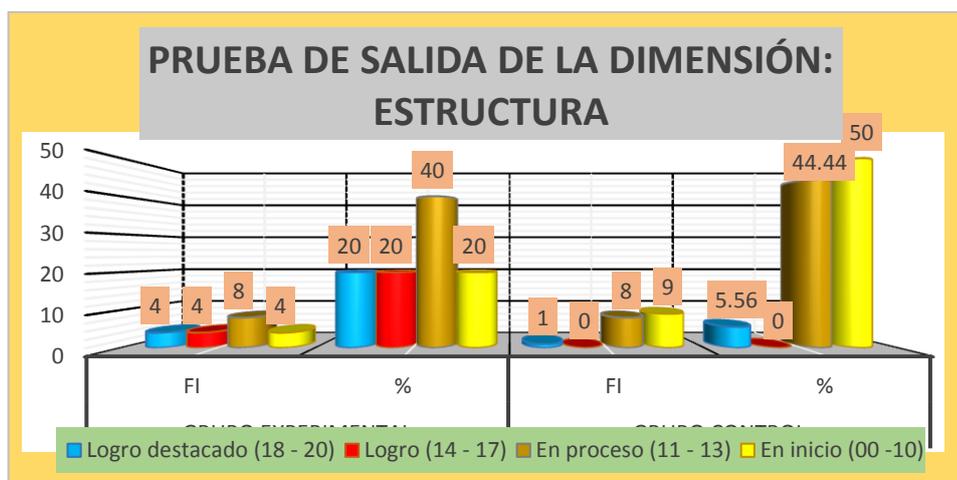
CUADRO DE LA PRUEBA DE SALIDA DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	PRUEBA DE ENTRADA			
	NOTAS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	04	20,00	01	05,56
Logro (A)	(14-17)	04	20,00	00	00,00
En proceso (B)	(11-13)	08	40,00	08	44,44
En inicio (C)	(00-10)	04	20,00	09	50,00
TOTAL		20	100	18	100

FUENTE : Ficha de Observación.

RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 6



FUENTE: Cuadro N° 6.

RESPONSABLES: Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico n° 6, se puede apreciar que en relación a la prueba de salida los puntajes obtenidos por los estudiantes de ambos grupos, los resultados fueron los siguientes; al grupo que se le aplicó el tratamiento ha desarrollado significativamente su producción de textos escritos, y respecto al grupo control se evidenció leve desarrollo, esto referente a la estructura. Tomando en cuenta la escala cuantitativa y cualitativa del presente trabajo se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de logro destacado, en el grupo experimental se ubican 04 estudiantes (20,00%) y en el grupo control 01 estudiante (05,56%).
- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de

logro, en el grupo experimental se ubican 04 estudiantes (20,00%) mientras que, en el grupo de control no se ubica estudiante alguno (0,00%) que logre desarrollar su producción de textos escritos.

- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de en proceso, en el grupo experimental se ubican 08 estudiantes (40,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 08 estudiantes (44,44%).
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo en inicio, en el grupo experimental se ubican 04 estudiantes (20,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 09 estudiantes (50,00%), quienes no han desarrollado su producción de textos escritos.

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión estructura, el grupo experimental alcanzó adecuadamente el desarrollo de su producción de textos escritos después del tratamiento experimental, ya que la frecuencia de mayor porcentaje (08 estudiantes) se ubica en progreso, mientras que el grupo de control se ubica en la escala cualitativa de en inicio en la prueba de salida.

De lo observado se confirma que la estrategia utilizada (argumentación) es importante para el desarrollo de la producción de textos escritos tal como se evidencia en la

investigación titulada la discusión oral como la capacidad oral (producción y comprensión) en los alumnos del primer grado del ces Perú - birf de juli; año 2003 los niveles del grupo experimental (15 a 12 de notas) frente al grupo control (11 a 9 de notas) al igual que dicha investigación en la nuestra se da un desarrollo gradual de la escala cualitativa de en inicio a la escala cualitativa de en proceso, donde los niños mejoran en la presentación de textos con información lógicamente ordenada constiyuyendo una unidad total de comunicación.

CUADRO N° 7

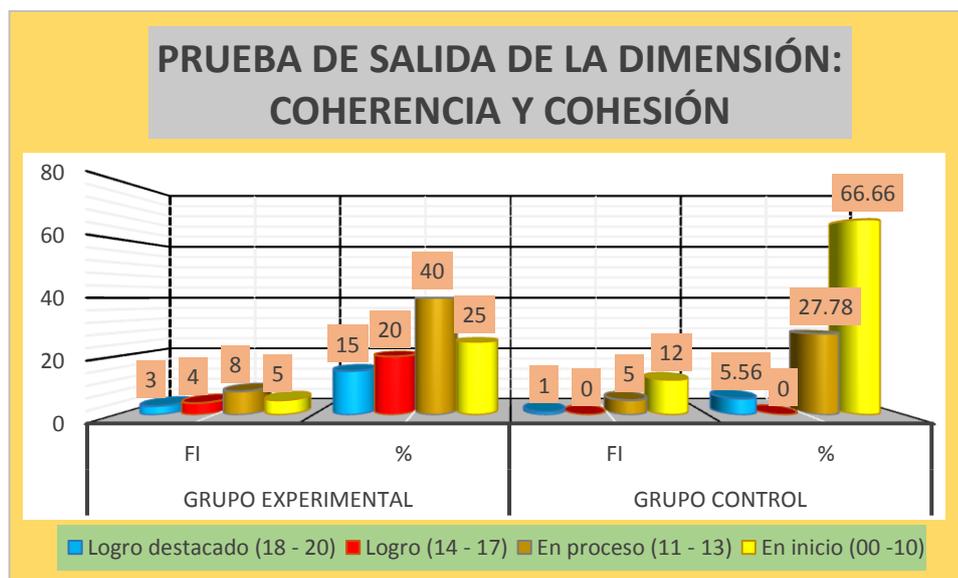
PRUEBA DE SALIDA DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	PRUEBA DE ENTRADA			
	NOTAS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	03	15,00	01	05,56
Logro (A)	(14-17)	04	20,00	00	00,00
En proceso (B)	(11-13)	08	40,00	05	27,78
En inicio (C)	(00-10)	05	25,00	12	66,66
TOTAL		20	100	18	100

FUENTE : Ficha de Observación.

RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 7



FUENTE : Cuadro N° 7.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 7, se puede apreciar que en relación a la prueba de salida los puntajes obtenidos por los estudiantes de ambos grupos, cuyos resultados fueron los siguientes; al grupo que se le aplicó el tratamiento ha desarrollado significativamente su producción de textos escritos, y respecto al grupo control se evidenció desarrollo intrascendente, esto referente a coherencia y cohesión. Tomando en cuenta la escala cuantitativa y cualitativa del presente trabajo se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de logro destacado, en el grupo experimental se ubican 03 estudiantes (15,00%). En cambio, en el grupo de control se ubica 01 estudiante (05,56%).
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de en proceso, en el grupo experimental se ubican 08 estudiantes (40,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 05 estudiantes (27,78%).
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo en inicio, en el grupo experimental se ubican 05 estudiantes (25,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 12 estudiantes (66,66%), quienes no han desarrollado su producción de textos escritos.

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión coherencia y cohesión, el grupo experimental alcanzó de manera adecuada el desarrollo de su producción de textos escritos, ya que la frecuencia de mayor porcentaje (08 estudiantes) se ubica EN PROCESO, mientras que el grupo de control continúa ubicándose en la escala cualitativa de en inicio.

De lo expuesto se confirma que la estrategia utilizada (argumentación) es de importancia en el desarrollo de la producción de textos escritos con coherencia y cohesión. Tal como se evidencia en la investigación de la argumentación como estrategia en el desarrollo de la memoria semántica, en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria "María Auxiliadora" Puno en el año 2011. Y que nuestra que la argumentación como estrategia puede lograr un desarrollo en los niños y las niñas para la redacción de sus textos escritos con coherencia y cohesión lograron que los sus ideas estuvieran dirigidas a un tema en común, conectadas entre sí, logrando un texto en su totalidad. Tal como se muestra en nuestra investigación donde los niños y las niñas pasan de la escala cualitativa de inicio a la escala cualitativa de en proceso.

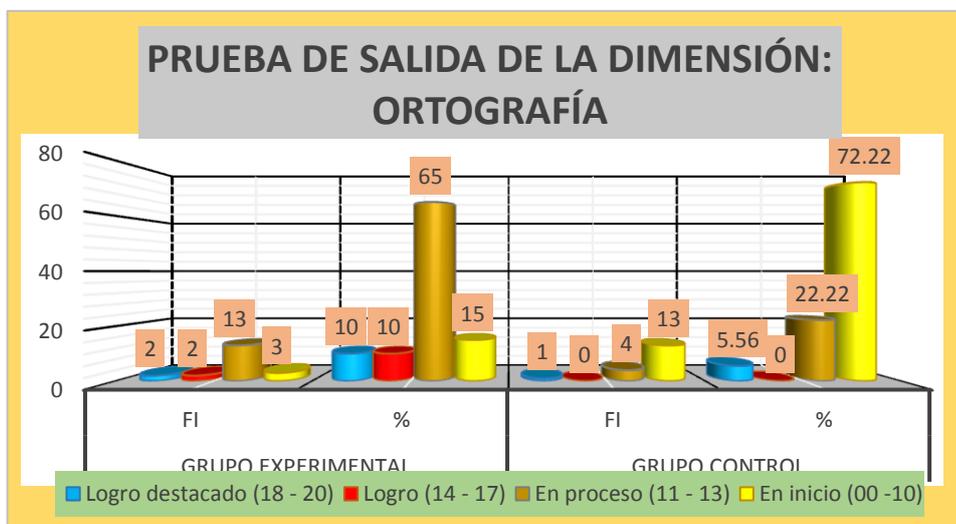
CUADRO N° 8

PRUEBA DE SALIDA DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	PRUEBA DE ENTRADA			
	NOTAS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	02	10,00	01	05,56
Logro (A)	(14-17)	02	10,00	00	00,00
En proceso (B)	(11-13)	13	65,00	04	22,22
En inicio (C)	(00-10)	03	15,00	13	72,22
TOTAL		20	100	18	100

FUENTE: Ficha de Observación.
 RESPONSABLES: Los investigadores.

GRÁFICO N° 8



FUENTE : Cuadro N° 8.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 8, se puede apreciar que en relación a la prueba de salida los puntajes obtenidos por los estudiantes de ambos grupos, cuyos resultados

fueron los siguientes; al grupo que se le aplicó el tratamiento ha desarrollado significativamente su producción de textos escritos, y respecto al grupo control se evidenció desarrollo intrascendente, esto referente a ortografía. Tomando en cuenta la escala cuantitativa y cualitativa del presente trabajo se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de LOGRO DESTACADO, en el grupo experimental se ubican 02 estudiantes (10,00%). En cambio, en el grupo de control se ubica 01 estudiante (05,56%).
- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de LOGRO, en el grupo experimental se ubican 02 estudiantes (10,00%) y en el grupo de control no se ubica ningún estudiante (00,00%) que lograra desarrollar su producción de textos escritos con una adecuada ortografía.
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de EN PROCESO, en el grupo experimental se ubican 13 estudiantes (65,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 04 estudiantes (22,22%).
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo EN INICIO, en el grupo experimental se ubican 03 estudiantes (15,00%), mientras que en el grupo de control se ubican 13 estudiantes (72,22%), quienes no han desarrollado su producción de textos escritos.

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión ortografía, el grupo experimental alcanzó de manera adecuada el desarrollo de su producción de textos escritos, ya que la frecuencia de mayor porcentaje (13 estudiantes) se ubica EN PROCESO, mientras que el grupo de control continúa ubicándose en la escala cualitativa de EN INICIO según los datos de la prueba de salida.

De lo observado se confirma que la estrategia utilizada (argumentación) es importante para el desarrollo de la producción de textos escritos tal como se evidencia en la investigación titulada la discusión oral como la capacidad oral (producción y comprensión) en los alumnos del primer grado del CES PERÚ - BIRF de Juli; año 2003 los niveles del grupo experimental (15 a 12 de notas) frente al grupo control (11 a 9 de notas) al igual que dicha investigación en la nuestra se da un desarrollo gradual de la escala cualitativa de inicio a la escala cualitativa de en proceso en la producción de textos escritos con el uso adecuado de la ortografía logrando que los niños y las niñas del 5to grado "A" de la IEP N° 70623 Santa Rosa de Puno logren comunicar sus ideas y sentimientos en forma clara y comprensible.

EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN EL GRUPO EXPERIMENTAL ANTES Y DESPUÉS DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL.

Luego de haberse aplicado la argumentación como estrategia, se puede aseverar que el incremento fue significativo en el grupo experimental.

CALIFICACIONES DEL GRUPO EXPERIMENTAL OBTENIDAS EN LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA

CUADRO N° 9

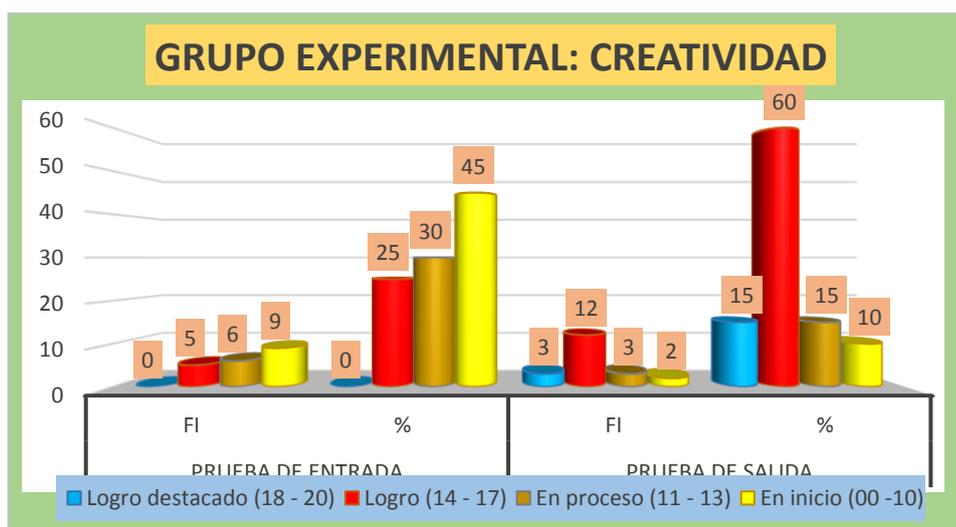
CALIFICACIONES DEL GRUPO EXPERIMENTAL OBTENIDAS EN LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	GRUPO EXPERIMENTAL			
	NOTAS	PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	00	00,00	03	15,00
Logro (A)	(14-17)	05	25,00	12	60,00
En proceso (B)	(11-13)	06	30,00	03	15,00
En inicio (C)	(00-10)	09	45,00	02	10,00
TOTAL		20	100	20	100

FUENTE : Ficha de Observación.

RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 9



FUENTE : Cuadro N° 9.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 9, se puede apreciar que en relación a la prueba de entrada y salida y los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental, en dichas pruebas de la dimensión creatividad, se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de logro destacado, en la prueba de entrada no se ubica estudiante alguno (0,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 03 estudiantes (15,00%).
- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de LOGRO, en la prueba de entrada se ubica 05 estudiantes (25,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 12 estudiantes (60,00%).
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de en proceso, en la prueba de entrada se ubican 06 estudiantes (30,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 03 estudiantes (15,00%).
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo en inicio, en la prueba de entrada se ubican 09 estudiantes (45,00) mientras que en la prueba de salida se ubican 02 estudiantes (10,00%).

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión creatividad y de acuerdo a lo descrito a la comparación de los datos de la prueba de entrada y prueba de salida del grupo experimental, este desarrolló su producción de textos escritos, debido que en la prueba de entrada, se ubica la mayor cantidad en la escala cualitativa en inicio con 09 estudiantes (45,00%) y en la prueba de salida alcanzó ubicarse la mayor cantidad en la escala cualitativa de LOGRO con 12 estudiantes (60,00%).

Uno de los objetivos dentro de nuestra investigación consistió en establecer en qué medida la aplicación de la argumentación mejora la creatividad en la producción de textos escritos se ha comprobado al igual que otras investigaciones citadas en los antecedentes que la argumentación influye de manera significativa en la producción de textos escritos con creatividad. Es decir los niños y las niñas tienden a adoptar una forma de aprendizaje más constructiva que un aprendizaje tradicional logrando un desarrollo en la elaboración de un texto escrito con fluidez, originalidad, flexibilidad, fluidez y adecuada presentación que se manifiesta en el paso de niños y niñas de las escalas cualitativas de inicio y proceso a las escalas cualitativas de LOGRO y LOGRO DESTACADO dentro de nuestra investigación.

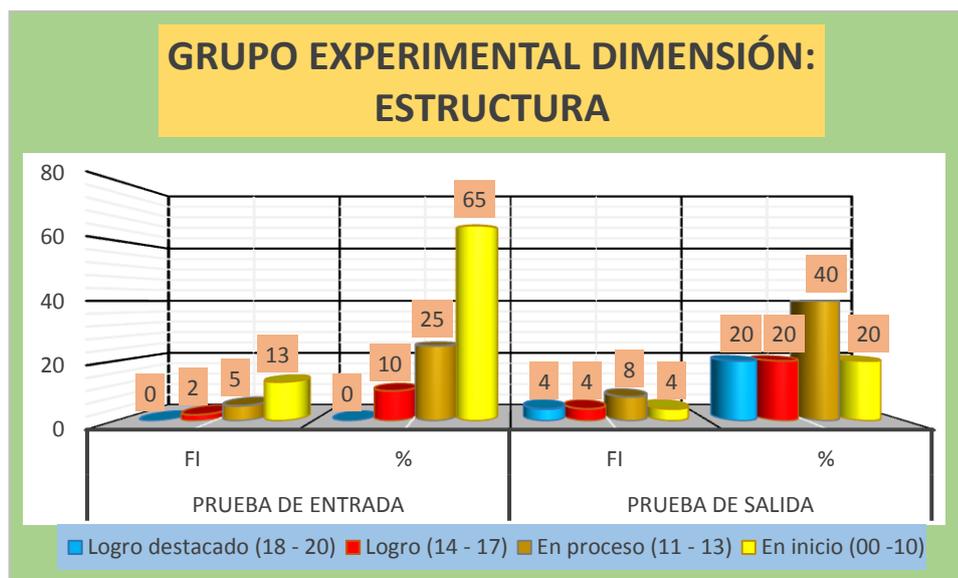
CUADRO N° 10

CALIFICACIONES DEL GRUPO EXPERIMENTAL OBTENIDAS EN LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	GRUPO EXPERIMENTAL			
	NOTAS	PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	00	00,00	04	20,00
Logro (A)	(14-17)	02	10,00	04	20,00
En proceso (B)	(11-13)	05	25,00	08	40,00
En inicio (C)	(00-10)	13	65,00	04	20,00
TOTAL		20	100	20	100

FUENTE: Ficha de Observación.
RESPONSABLES: Los investigadores.

GRÁFICO N° 10



FUENTE : Cuadro N° 10.
RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 10, se puede apreciar que en relación a la prueba de salida y los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental, en la prueba de entrada y salida de la dimensión estructura, se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica estudiante alguno (0,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 04 estudiantes (20,00%).
- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de LOGRO, en la prueba de entrada se ubica 02 estudiantes (10,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 04 estudiantes (20,00%).
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubican 05 estudiantes (25,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 08 estudiantes (40,00%).
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo EN INICIO, en la prueba de entrada se ubican 13 estudiantes (65,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 04 estudiantes (20,00%).

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión de estructura con respecto a la comparación de las pruebas de entrada y salida del grupo experimental nos muestra un desarrolló en la producción de textos escritos, debido que en la prueba de entrada, se ubican la mayor cantidad en la escala cualitativa EN INICIO con 13 estudiantes (65,00%) y en la prueba de salida alcanzó ubicarse la mayor cantidad en la escala cualitativa de EN PROCESO con 08 estudiantes (40,00%).

Uno de los objetivos dentro de nuestra investigación consistió en establecer en qué medida la aplicación de la argumentación mejora la estructura en la producción de textos escritos se ha comprobado al igual que otras investigaciones citadas en los antecedentes que la argumentación influye de manera significativa en la producción de textos escritos con una adecuada estructura. Es decir los niños y las niñas tienden a adoptar una forma de aprendizaje más constructiva que un aprendizaje tradicional logrando un desarrollo en la elaboración de un texto escrito con adecuada planificación y organización, que se desarrolla a través del uso del borrador del escrito redactado y que se manifiesta en el paso de niños y niñas de las escalas cualitativas de inicio y proceso a las escalas cualitativas de LOGRO y LOGRO DESTACADO dentro de nuestra investigación.

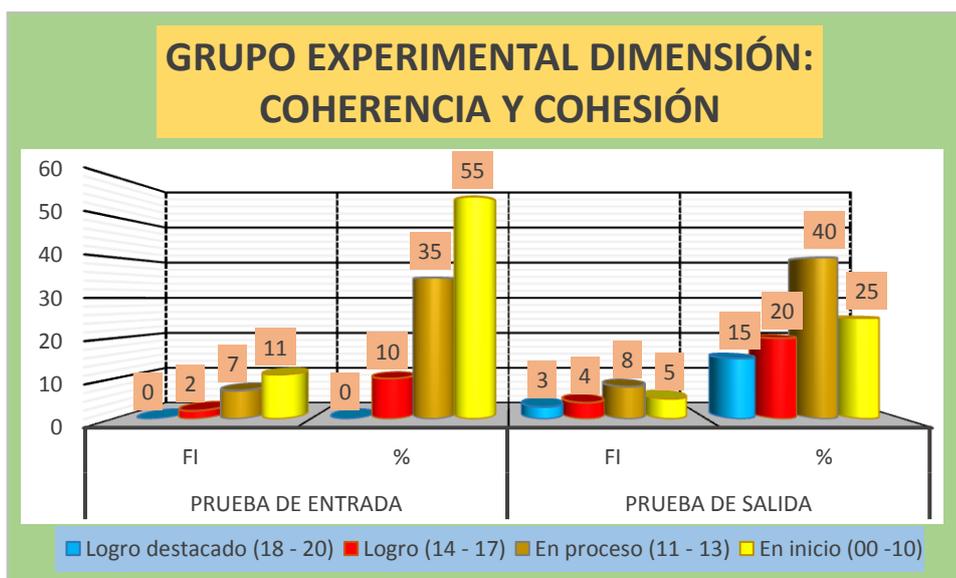
CUADRO N° 11

CALIFICACIONES DEL GRUPO EXPERIMENTAL OBTENIDAS EN LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	GRUPO EXPERIMENTAL			
	NOTAS	PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	00	00,00	03	15,00
Logro (A)	(14-17)	02	10,00	04	20,00
En proceso (B)	(11-13)	07	35,00	08	40,00
En inicio (C)	(00-10)	11	55,00	05	25,00
TOTAL		20	100	20	100

FUENTE : Ficha de Observación.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 11



FUENTE : Cuadro N° 11.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 11, se puede considerar que en relación a la prueba de salida y los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental, en la prueba de entrada y salida de la dimensión coherencia y cohesión, se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de logro destacado, en la prueba de entrada no se ubica estudiante alguno (0,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 03 estudiantes (15,00%).
- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de LOGRO, en la prueba de entrada se ubica 02 estudiantes (10,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 04 estudiantes (20,00%).
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de en proceso, en la prueba de entrada se ubican 07 estudiantes (35,00%), mientras que en la prueba de salida se encuentran 08 estudiantes (40,00%).
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo en inicio, en la prueba de entrada se encuentran 11 estudiantes (55,00%), mientras que en la prueba de salida se encuentran 05 estudiantes (25,00%).

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión coherencia y cohesión, referido a la comparación de las pruebas de entrada y pruebas de salida de los niños y las niñas del grupo experimental desarrolló su producción de textos escritos, ya que ubicamos la mayor cantidad en la escala cualitativa en inicio con 11 estudiantes (55,00%) y en la prueba de salida alcanzó ubicarse la mayor cantidad en la escala cualitativa de en proceso con 08 estudiantes (40,00%).

Uno de los objetivos dentro de nuestra investigación consistió en establecer en qué medida la aplicación de la argumentación mejora la coherencia y cohesión en la producción de textos escritos se ha comprobado al igual que otras investigaciones citadas en los antecedentes que la argumentación influye de manera significativa como estrategia. Es decir los niños y las niñas tienden a adoptar una forma de aprendizaje más constructiva que un aprendizaje tradicional logrando un desarrollo en la elaboración de un texto escrito con un adecuado uso de los conectores y signos de puntuación para lograr una organización lógica del texto y que se manifiesta en el paso de niños y niñas de las escalas cualitativas de inicio y proceso a las escalas cualitativas de logro y logro DESTACADO dentro de nuestra investigación.

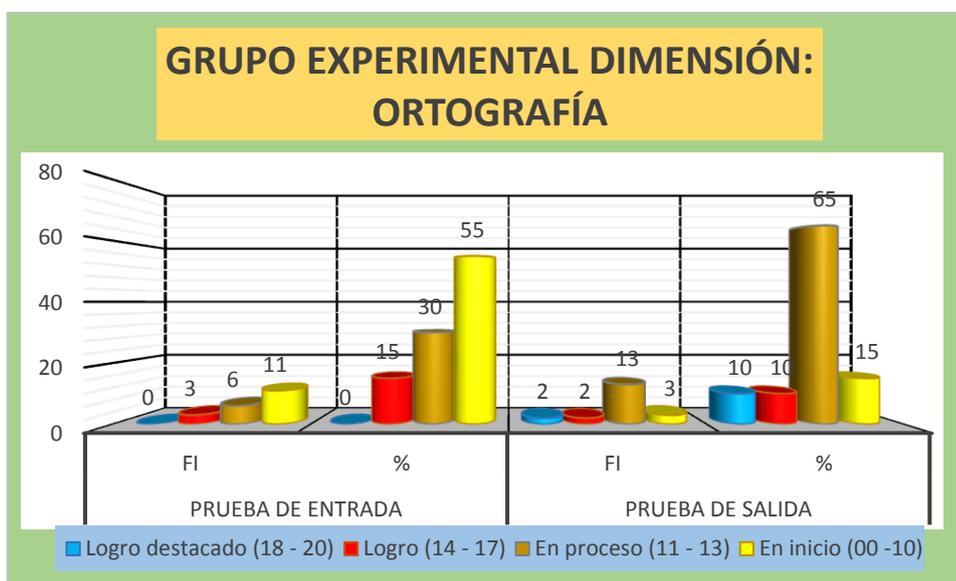
CUADRO N° 12

CALIFICACIONES DEL GRUPO EXPERIMENTAL OBTENIDAS EN LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA	GRUPO EXPERIMENTAL			
	NOTAS	PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
		fi	%	fi	%
Logro destacado (AD)	(18-20)	00	00,00	02	10,00
Logro (A)	(14-17)	03	15,00	02	10,00
En proceso (B)	(11-13)	06	30,00	13	65,00
En inicio (C)	(00-10)	11	55,00	03	15,00
TOTAL		20	100	20	100

FUENTE : Ficha de Observación.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 12



FUENTE : Cuadro N° 12.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 12, se puede considerar que en relación a la prueba de salida y los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental, en la prueba de entrada y salida de la dimensión ortografía, se puede observar que:

- En la escala de 18 - 20, del nivel cualitativo de LOGRO DESTACADO, en la prueba de entrada no se ubica estudiante alguno (0,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 02 estudiantes (10,00%).
- En la escala de 14 - 17, del nivel cualitativo de LOGRO, en la prueba de entrada se ubica 03 estudiantes (15,00%), mientras que en la prueba de salida se ubican 02 estudiantes (10,00%).
- En la escala de 11 - 13, del nivel cualitativo de EN PROCESO, en la prueba de entrada se ubican 06 estudiantes (30,00%), mientras que en la prueba de salida se encuentran 13 estudiantes (65,00%).
- En la escala de 00 - 10, del nivel cualitativo EN INICIO, en la prueba de entrada se encuentran 11 estudiantes (55,00%), mientras que en la prueba de salida se encuentran 03 estudiantes (15,00%).

ANÁLISIS

En la línea de la dimensión ortografía, en cuanto a la comparación de las pruebas de entrada y las pruebas de salida del grupo experimental desarrolló su producción de textos escritos, puesto que en la prueba de entrada, se ubican la mayor cantidad en la escala cualitativa EN INICIO con 11 estudiantes (55,00%) y en la prueba de salida alcanzó ubicarse la mayor cantidad en la escala cualitativa de EN PROCESO con 13 estudiantes (15,00%).

Uno de los objetivos dentro de nuestra investigación consistió en establecer en qué medida la aplicación de la argumentación mejora la ortografía en la producción de textos escritos se ha comprobado al igual que otras investigaciones citadas en los antecedentes que la argumentación influye de manera significativa como estrategia. Es decir los niños y las niñas tienden a adoptar una forma de aprendizaje más constructiva que un aprendizaje tradicional logrando un desarrollo en la elaboración de un texto escrito con un adecuado uso de las reglas ortográficas y que se manifiesta en el paso de niños y niñas de las escalas cualitativas de inicio y proceso a las escalas cualitativas de logro y logro destacado dentro de nuestra investigación.

4.3. CONFIRMACIÓN DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL DE LA UTILIZACIÓN DE LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA.

El procedimiento del experimento está realizado en base a la aplicación de las pruebas de entrada y las pruebas de salida de los grupos de control y experimental, y se da con el objetivo preciso de determinar cuál es la eficacia que se logra al final de la aplicación del tratamiento experimental.

4.3.1. DIFERENCIA DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL

Mediante las pruebas de entrada se encontró que, los estudiantes de ambos grupos poseen dificultades en la producción de textos escritos, los mismos que se califican en inicio y en proceso. Esta situación puede tener su causa en la escasa información que existe sobre el adecuado desarrollo de la producción de textos escritos.

4.3.1.1. DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "Z" Calculada Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD.

CUADRO N° 13

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL CON LA PRUEBA "Z" Calculada. DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD

PROMEDIO GENERAL			
ESTADÍGRAFOS		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
N	1	20	18
\bar{X}	2	10,25	8,22
S^2	3	15,5	11,54
S	4	3,94	3,39
Z_c	5	1,71	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 13



FUENTE : Cuadro N° 13.
 RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 13, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de las pruebas de entrada de los grupos de control y experimental de la dimensión **CREATIVIDAD** se observa que, los estudiantes del grupo de experimental obtuvieron un promedio de 10,25 puntos, mientras que los estudiantes del grupo control obtuvieron un promedio de 8,22 puntos.

ANÁLISIS

Lo descrito indica que el desarrollo de la producción de textos escritos antes del tratamiento experimental, en la dimensión **CREATIVIDAD**, en ambos grupos se encuentran en la escala cualitativa **EN INICIO**, con una diferencia no significativa, tal como lo muestra la " Z_c ": 1,71.

Con los datos recabados se valida la afirmación de que no existe una diferencia significativa en cuanto a las competencias y capacidades para la producción de textos escritos con creatividad en ambos grupos de estudio.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS

Ho: No existe diferencia significativa entre el grupo

experimental y de control antes del tratamiento experimental (en este caso se rechaza).

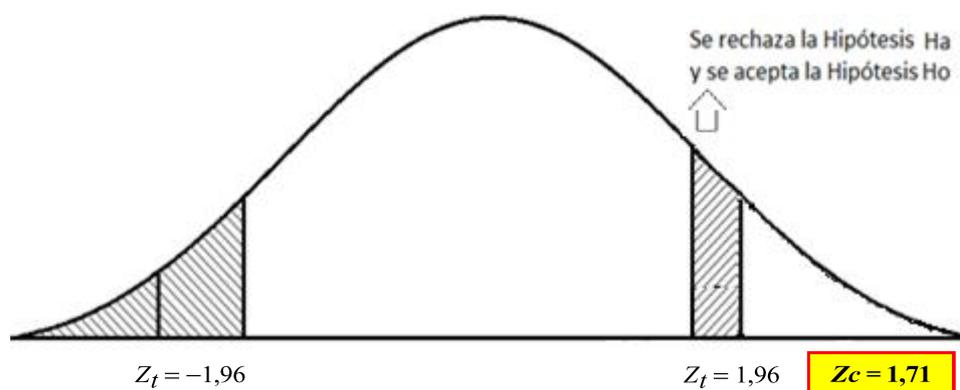
Ha: Existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control antes del tratamiento experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_{\alpha} = 1,96$.



D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO ESTADÍSTICO:

Del valor obtenido de $|1,71| < |1,96|$; es decir:

$|Z_c| < |Z_t|$ Se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, luego se concluye que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los

puntajes antes del tratamiento experimental entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.3.1.2. DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "Z" Calculada Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA.

CUADRO N° 14

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL CON LA PRUEBA "Z" Calculada. DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA

PROMEDIO GENERAL			
ESTADÍGRAFOS		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
n	1	20	18
\bar{X}	2	9,10	7,72
S^2	3	11,89	6,68
S	4	3,45	2,58
Z_c	5	1,41	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 14



FUENTE : Cuadro N° 14.
RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 14, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de las pruebas de entrada de los grupos de control y experimental de la dimensión estructura se observa que, los estudiantes del grupo de experimental obtuvieron un promedio de 9,10 puntos, mientras que los estudiantes del grupo control obtuvieron un promedio de 7,72 puntos.

ANÁLISIS

Lo descrito indica que el desarrollo de la producción de textos escritos antes del tratamiento experimental, en la dimensión estructura, en ambos grupos se encuentran en la

escala cualitativa en inicio, con una diferencia no significativa, tal como lo muestra la " Z_c ": 1,41.

Con los datos obtenidos se valida la afirmación de que no existe una diferencia significativa en cuanto a las competencias y capacidades para la producción de textos escritos con una adecuada estructura en ambos grupos de estudio.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS

H_0 : No existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control antes del tratamiento experimental (en este caso se rechaza).

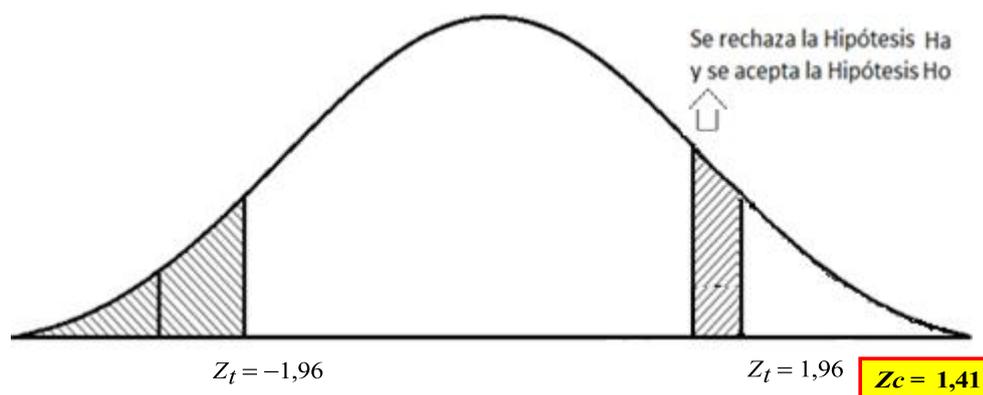
H_a : Existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control antes del tratamiento experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_{\alpha} = 1,96$.



D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO

ESTADÍSTICO:

Del valor obtenido de $|1,41| < |1,96|$; es decir:

$|Z_c| < |Z_t|$ Se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, luego se concluye que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes antes del tratamiento experimental entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.3.1.3. DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "Z" Calculada Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN.

CUADRO N° 15

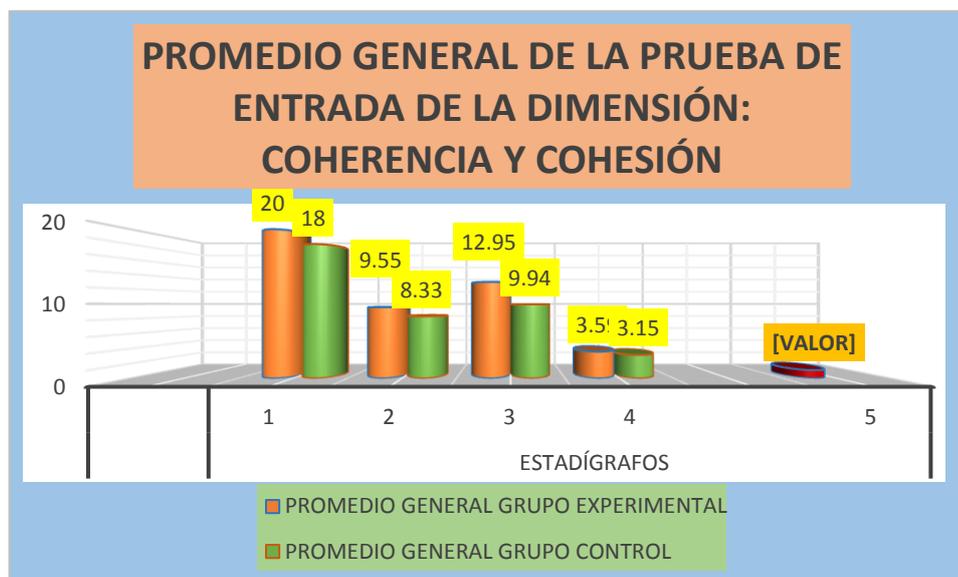
DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL CON LA PRUEBA "Z" Calculada. DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN

PROMEDIO GENERAL			
ESTADÍGRAFOS		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
n	1	20	18
\bar{X}	2	9,55	8,33
S ²	3	12,95	9,94
S	4	3,59	3,15
Z _c	5	1,11	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.

RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 15



FUENTE : Cuadro N° 15.
RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 15, referido a la diferencia de estadígrafos de las pruebas de entrada de los grupos de control y experimental de la dimensión coherencia y cohesión se aprecia que, los estudiantes del grupo de experimental obtuvieron un promedio de 9,55 puntos, mientras que los estudiantes del grupo control obtuvieron un promedio de 8,33 puntos.

ANÁLISIS

Lo descrito indica que el desarrollo de la producción de textos escritos antes del tratamiento experimental, en ambos grupos se encuentran en la escala cualitativa en inicio, con una diferencia no significativa, tal como lo muestra la " Z_c ": 1,11.

Con los datos conseguidos se valida la afirmación de que no existe una diferencia significativa en cuanto a las competencias y capacidades para la producción de textos escritos con coherencia y cohesión en ambos grupos de estudio.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control antes del tratamiento experimental (en este caso se rechaza).

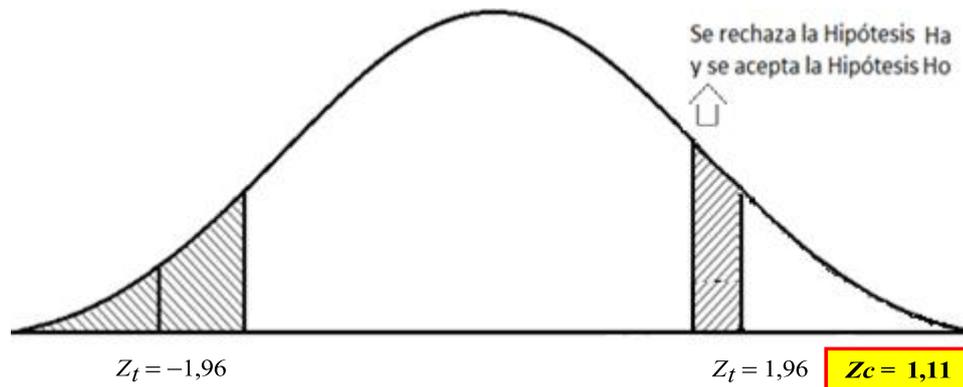
Ha: Existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control antes del tratamiento experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_t = 1,96$.



D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO

ESTADÍSTICO:

Del valor obtenido de $|1,11| < |1,96|$; es decir:

$|Z_c| < |Z_t|$ se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, luego se concluye que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes antes del tratamiento experimental entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.3.1.4. DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "Z" Calculada Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA

CUADRO N° 16

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL CON LA PRUEBA "Z" Calculada. DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA

PROMEDIO GENERAL			
ESTADÍGRAFOS		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
n	1	20	18
\bar{X}	2	9,75	7,72
S^2	3	10,79	5,23
S	4	3,28	2,29
Z_c	5	2,23	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 16



FUENTE : Cuadro N° 16.
RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 16, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de las pruebas de entrada de los grupos de control y experimental de la dimensión ortografía se observa que, los estudiantes del grupo de experimental obtuvieron un promedio de 9,75 puntos, mientras que los estudiantes del grupo control obtuvieron un promedio de 7,72 puntos.

ANÁLISIS

Lo descrito indica que el desarrollo de la producción de textos escritos antes del tratamiento experimental, en la dimensión ortografía, en ambos grupos se encuentran en la escala cualitativa en inicio, con una diferencia no

significativa, tal como lo muestra la " Z_c ": 2,23.

Con los datos alcanzados se valida la afirmación de que no existe una diferencia significativa en cuanto a las competencias y capacidades para la producción de textos escritos teniendo en cuenta reglas de ortografía en ambos grupos de estudio.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control antes del tratamiento experimental (en este caso se rechaza).

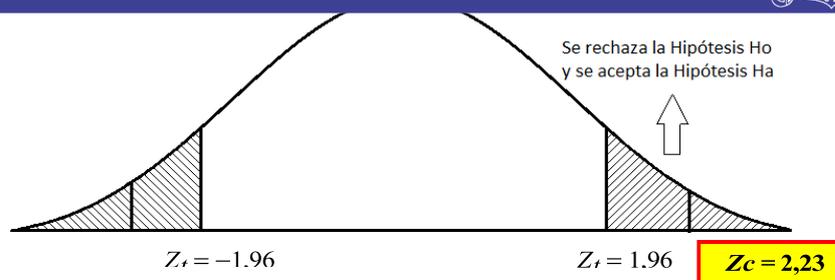
Ha: Existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control antes del tratamiento experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_t = 1,96$.



D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO ESTADÍSTICO:

Del valor obtenido de $|2,23| < |1,96|$; es decir:

$|Z_c| < |Z_t|$ se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, luego se concluye que existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes antes del tratamiento experimental entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.3.2. ESTADO DE LOGRO DEL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS, DESPUÉS DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL.

En ambos grupos se desarrollaron los mismos contenidos conceptuales con la finalidad de que no se desvirtúen los resultados finales.

Luego de la aplicación del experimento se aplicó a los grupos de estudio una prueba de salida similar en contenido a la prueba de entrada.

Al examinar los resultados de dicha prueba se encontró que

el promedio del desarrollo de la producción de textos escritos, de los estudiantes del grupo experimental, en el que se aplicó la argumentación como estrategia, ascendió considerablemente ubicándose dentro del nivel cualitativo de en proceso. De esta manera se establece una diferencia significativa en relación al grupo de control que se mantiene en el nivel cualitativo de en inicio.

4.3.2.1 "Z" Calculada Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE SALIDA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD.

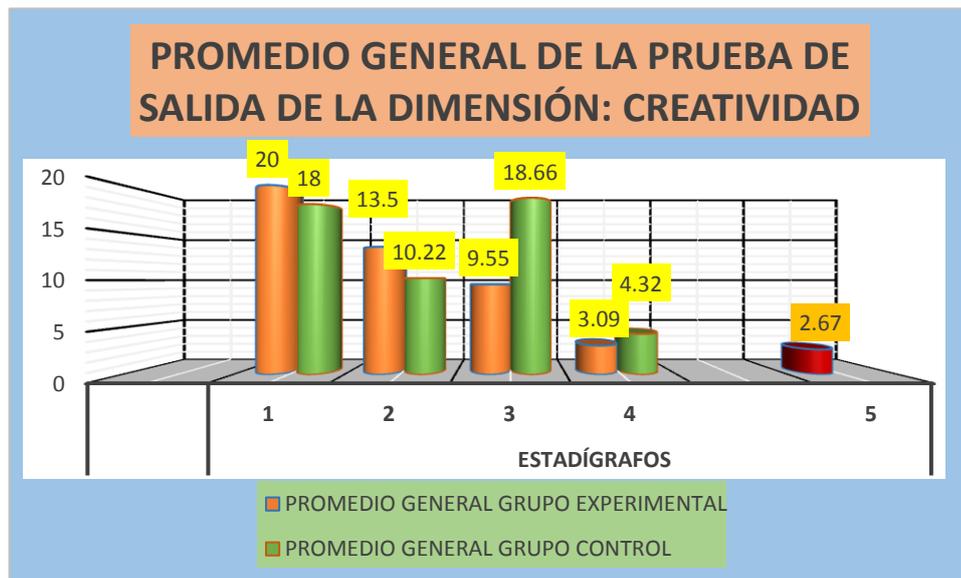
CUADRO N°17

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE SALIDA DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL CON LA PRUEBA "Z" Calculada. DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD

PROMEDIO GENERAL			
ESTADÍGRAFOS		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
n	1	20	18
\bar{X}	2	13,50	10,22
S^2	3	9,55	18,66
S	4	3,09	4,32
Z_c	5	2,67	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 17



FUENTE : Cuadro N° 17.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 17, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de la prueba de salida de los grupos de control y experimental, concerniente a la dimensión creatividad luego de la aplicación de la argumentación como estrategia, se aprecia que, los estudiantes del grupo de experimental obtuvieron un promedio de 13,50 puntos, mientras que los estudiantes del grupo control obtuvieron un promedio de 10,22 con una distribución (" Z_c ") de 2,67. Esto indica que existe una diferencia significativa a favor del grupo experimental.

ANÁLISIS

La preeminencia del cuadro y gráfico N° 17, está en que los estudiantes del grupo experimental mejoraron en su desarrollo de la producción de textos escritos, referente a la dimensión creatividad. Se llega a esta afirmación partiendo de la diferencia de los promedios de la prueba de salida de los grupos de experimental y control. Por otro lado, se evidencia que el grupo experimental el paso del nivel cualitativo en inicio al nivel cualitativo en proceso, mientras el grupo de control se mantuvo en el nivel cualitativo en inicio respecto a la prueba de salida.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control después del tratamiento experimental (en este caso se rechaza).

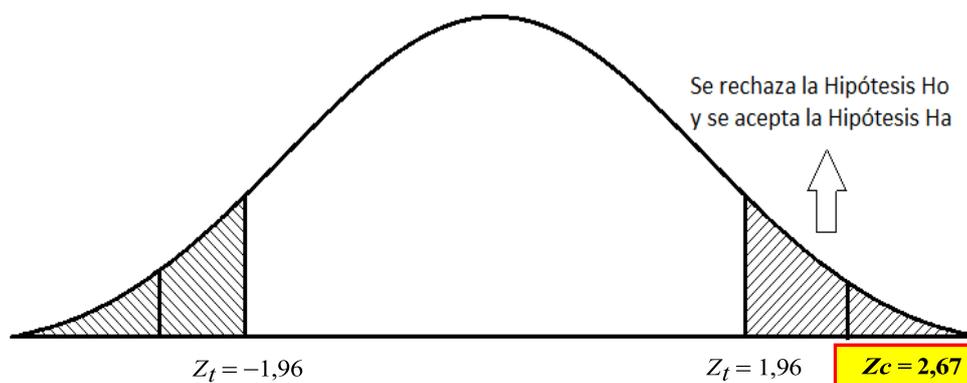
Ha: Existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control después del tratamiento experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_t = 1,96$.

**D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO****ESTADÍSTICO:**

Del valor obtenido de $|2,67| < |1,96|$; es decir:

$|Z_c| < |Z_t|$ se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, luego se concluye que existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes después del tratamiento experimental entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.3.2.2 DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "Z" Calculada Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE SALIDA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA.

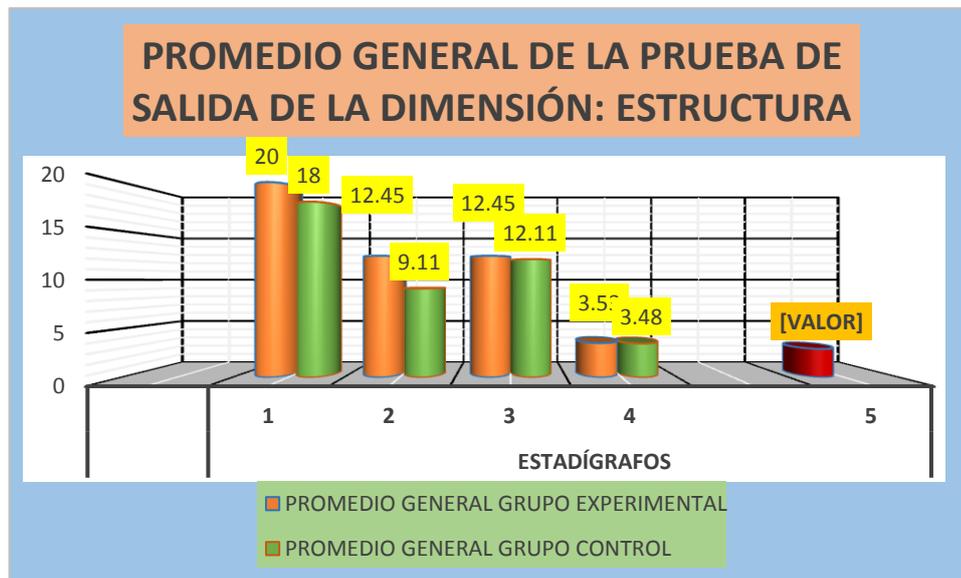
CUADRO N°18

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE SALIDA DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL CON LA PRUEBA "Z" Calculada. DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA

PROMEDIO GENERAL			
ESTADÍGRAFOS		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
n	1	20	18
\bar{X}	2	12,45	9,11
S ²	3	12,45	12,11
S	4	3,53	3,48
Z _c	5	2,93	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 18



FUENTE : Cuadro N° 18.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 18, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de la prueba de salida de los grupos de control y experimental, concerniente a la dimensión estructura luego de la aplicación de la argumentación como estrategia, se aprecia que, los estudiantes del grupo de experimental obtuvieron un promedio de 12,45 puntos, mientras que los estudiantes del grupo control obtuvieron un promedio de 9,11 con una distribución (" Z_c ") de 2,93. Esto indica que existe una diferencia significativa a favor del grupo experimental.

ANÁLISIS

La preeminencia del cuadro y gráfico N° 18, está en que los estudiantes del grupo experimental mejoraron en su desarrollo de la producción de textos escritos, referente a la dimensión estructura. Se llega a esta afirmación partiendo de la diferencia de los promedios de la prueba de salida de los grupos de experimental y control. Por otro lado, se evidencia que el grupo experimental paso del nivel cualitativo en inicio al nivel cualitativo EN PROCESO, mientras el grupo de control se mantuvo en el nivel cualitativo EN INICIO respecto a la prueba de salida.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control después del tratamiento experimental (en este caso se rechaza).

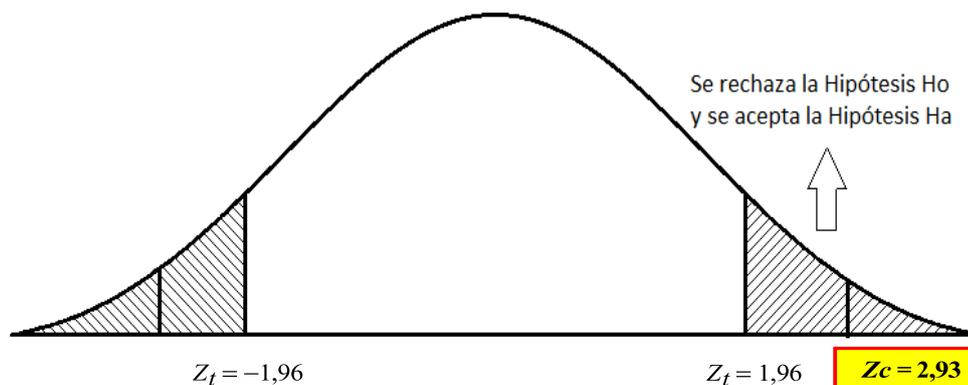
Ha: Existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control después del tratamiento experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_t = 1,96$.

**D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO****ESTADÍSTICO:**

Del valor obtenido de $|2,93| < |1,96|$; es decir:

$|Z_c| < |Z_t|$ se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, luego se concluye que existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes después del tratamiento experimental entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.3.2.3 DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "Z" Calculada Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE SALIDA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN.

CUADRO N°19

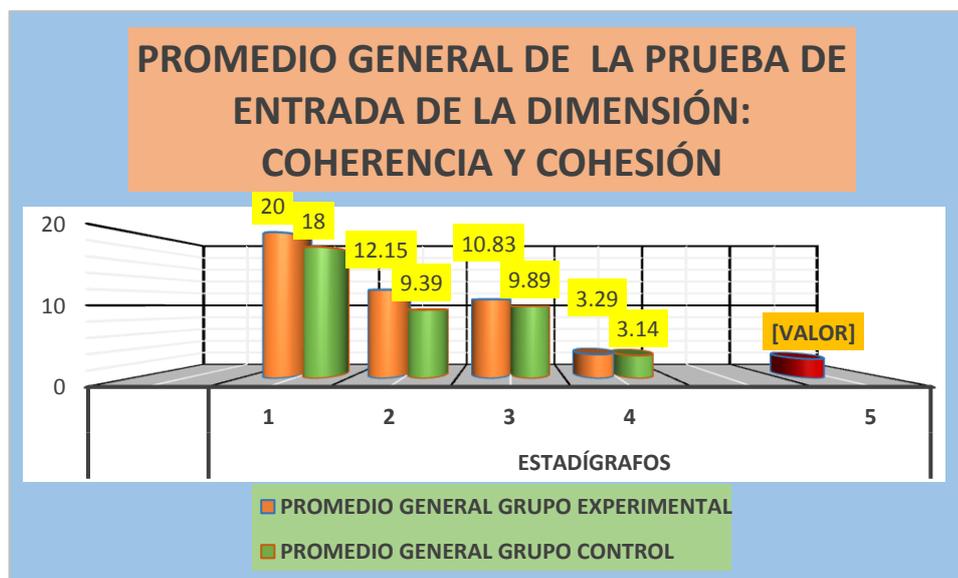
DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE SALIDA DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL CON LA PRUEBA "Z" Calculada. DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN

PROMEDIO GENERAL			
ESTADÍGRAFOS		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
n	1	20	18
\bar{X}	2	12,15	9,39
S ²	3	10,83	9,89
S	4	3,29	3,14
Z _c	5	2,65	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.

RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 19



FUENTE : Cuadro N° 19.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 19, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de la prueba de salida de los grupos de control y experimental, referente a la dimensión coherencia y cohesión, luego de la aplicación de la argumentación como estrategia, se aprecia que, los estudiantes del grupo de experimental obtuvieron un promedio de 12,15 puntos, mientras que los estudiantes del grupo control obtuvieron un promedio de 9,39, con una distribución (" Z_c ") de 2,65. Esto indica que existe una diferencia significativa a favor del grupo experimental.

ANÁLISIS

La prerrogativa del cuadro y gráfico N° 19, está en que los estudiantes del grupo experimental mejoraron en su desarrollo de la producción de textos escritos, referente a la dimensión coherencia y cohesión. Se llega a esta afirmación partiendo de la diferencia de los promedios de la prueba de salida de los grupos de experimental y control. Por otro lado, se evidencia que el grupo experimental paso del nivel cualitativo en inicio al nivel cualitativo en proceso, mientras el grupo de control se mantuvo en el nivel cualitativo en inicio respecto a la prueba de salida.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control después del tratamiento experimental (en este caso se rechaza).

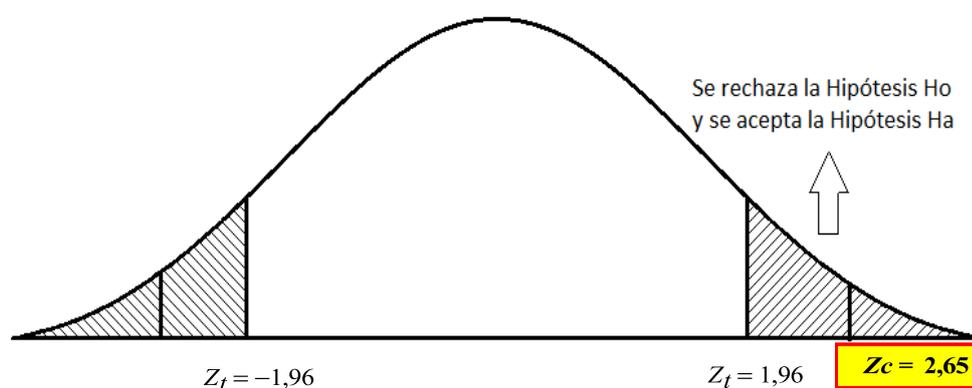
Ha: Existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control después del tratamiento experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_t = 1,96$.

**D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO ESTADÍSTICO:**

Del valor obtenido de $|2,65| < |1,96|$; es decir:

$|Z_c| < |Z_t|$ se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, luego se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes después del tratamiento experimental entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.3.2.4 DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "Z" Calculada Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE SALIDA DE LOS GRUPOS DE CONTROL Y EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA.

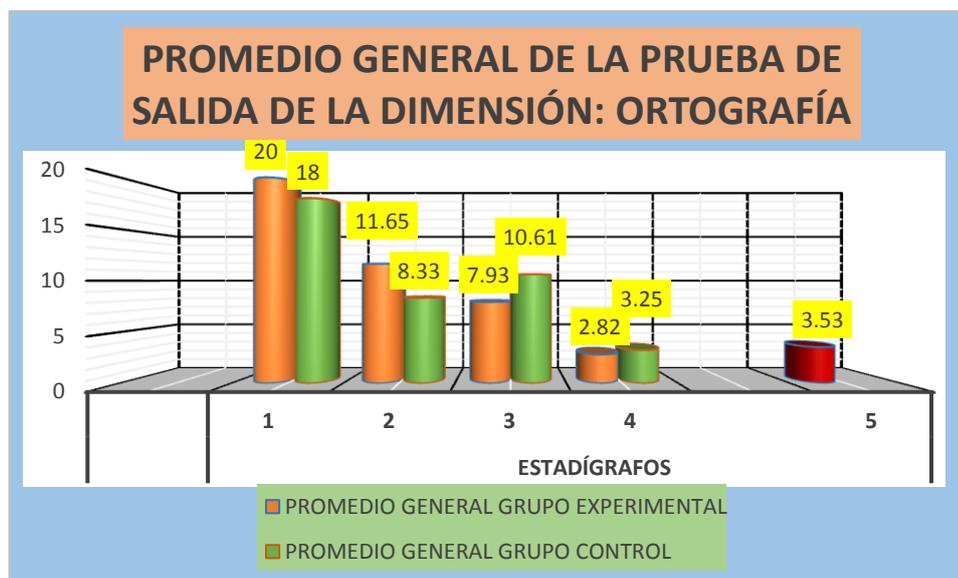
CUADRO N°20

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE SALIDA DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL CON LA PRUEBA "Z" Calculada. DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA

PROMEDIO GENERAL			
ESTADÍGRAFOS		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
n	1	20	18
\bar{X}	2	11,65	8,33
S ²	3	7,93	10,61
S	4	2,82	3,25
Z _c	5	3,53	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 20



FUENTE : Cuadro N° 20.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 20, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de la prueba de salida de los grupos de control y experimental, referente a la dimensión ortografía, luego de la aplicación de la argumentación como estrategia, se aprecia que, los estudiantes del grupo de experimental obtuvieron un promedio de 11,65 puntos, mientras que los estudiantes del grupo control obtuvieron un promedio de 8,33 con una distribución (" Z_c ") de 3,53. Esto indica que existe una diferencia significativa a favor del grupo experimental.

ANÁLISIS

La prerrogativa del cuadro y gráfico N° 20, está en que los estudiantes del grupo experimental mejoraron en su desarrollo de la producción de textos escritos, referente a la dimensión ortografía. Se llega a esta afirmación partiendo de la diferencia de los promedios de la prueba de salida de los grupos de experimental y control. Por otro lado, se evidencia que el grupo experimental paso del nivel cualitativo en inicio al nivel cualitativo en proceso, mientras el grupo de control se mantuvo en el nivel cualitativo en inicio respecto a la prueba de salida.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control después del tratamiento experimental (en este caso se rechaza).

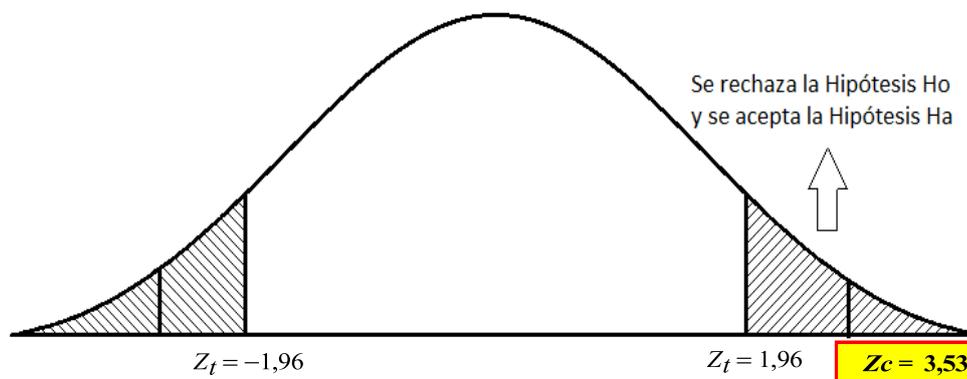
Ha: Existe diferencia significativa entre el grupo experimental y de control después del tratamiento experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $Z_t = 1,96$.

**D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO ESTADÍSTICO:**

Del valor obtenido de $|3,53| < |1,96|$; es decir:

$|Z_c| < |Z_t|$ se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, luego se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes después del tratamiento experimental entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.3.3. CONFIRMACIÓN DE LA EFICIENCIA DE LA APLICACIÓN DE LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA.

Para establecer los resultados de la aplicación de La argumentación como estrategia en el desarrollo de la producción de textos escritos luego del experimento, se tomó en cuenta los resultados de las pruebas de entrada y salida del grupo experimental.

Se evidencia, que se produjo una diferencia significativa entre las pruebas de entrada y salida, lo que demuestra que el tratamiento experimental fue eficiente.

4.3.3.1. DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA Y SALIDA DEL GRUPO EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD.

CUADRO N° 21

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA Y SALIDA DEL GRUPO EXPERIMENTAL CON LA PRUEBA "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS. DE LA DIMENSIÓN: CREATIVIDAD

GRUPO EXPERIMENTAL			
ESTADÍGRAFOS		PRUEBA DE ENTRADA	PRUEBA DE SALIDA
n	1	20	20
\bar{X}	2	10,25	13,50
S^2	3	15,49	9,55
S	4	3,94	3,09
T_c	5	2,87	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.

RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 21



FUENTE : Cuadro N° 21.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

El cuadro y gráfico N° 21, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de las pruebas de entrada y salida del grupo experimental, referido a la dimensión creatividad, muestran que los estudiantes en la prueba de entrada obtuvieron un promedio de 10,25 puntos y en la prueba de salida 13,50 puntos.

ANÁLISIS

De lo puntualizado se manifiesta que existe una diferencia significativa, con una distribución (" T_c ") de 2,87. Por otro lado se evidencia la diferencia significativa en el progreso del nivel cualitativo EN INICIO al nivel

cualitativo EN PROCESO que acontece dentro del grupo experimental.

Por lo tanto hay un desarrollo en la producción del texto de las pruebas de entrada respecto de las pruebas de salida del grupo experimental. Es decir que la argumentación como estrategia permite lograr textos escritos que tengan una creatividad propia de los niños y las niñas del IV ciclo de educación primaria tal como muestran los datos arrojados por las pruebas y el estadístico de la "T" de Student para datos relacionados.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental (en este caso se rechaza).

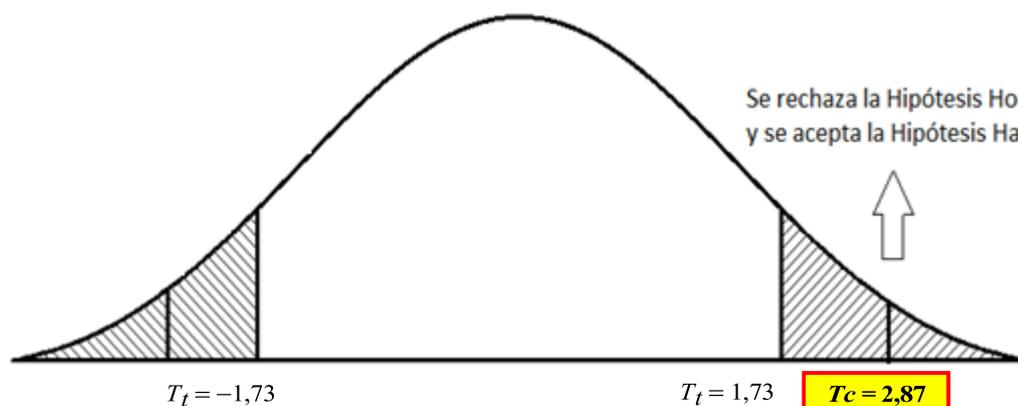
Ha: Existe diferencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental (en este caso se acepta).

C) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

D) **FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:**

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $T_t = 1,73$.

E) **INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO****ESTADÍSTICO:**

Del valor obtenido de $|2,87| > |1,73|$; es decir:

$|T_c| > |T_t|$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, luego se afirma que existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes de la prueba de entrada y prueba de salida del grupo experimental.

4.3.3.2 DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA Y SALIDA DEL GRUPO EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA.

CUADRO N° 22

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA Y SALIDA DEL GRUPO EXPERIMENTAL CON LA PRUEBA "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS. DE LA DIMENSIÓN: ESTRUCTURA.

GRUPO EXPERIMENTAL			
ESTADÍGRAFOS		PRUEBA DE ENTRADA	PRUEBA DE SALIDA
N	1	20	20
\bar{X}	2	9,10	12,45
S ²	3	11,89	12,45
S	4	3,45	3,53
T _C	5	2,9	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE: Ficha de Observación.

RESPONSABLES: Los investigadores.

GRÁFICO N° 22



FUENTE : Cuadro N° 22.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

El cuadro y gráfico N° 22, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de las pruebas de entrada y salida del grupo experimental, referido a la dimensión estructura, muestran que los estudiantes en la prueba de entrada obtuvieron un promedio de 9,10 puntos y en la prueba de salida 12,45 puntos.

ANÁLISIS

De lo puntualizado se manifiesta que existe una diferencia significativa, con una distribución (" T_c ") de 2,9. Ya que se evidencia un desarrollo en el progreso del nivel cualitativo EN INICIO al nivel cualitativo EN PROCESO que acontece dentro del grupo experimental respecto a las pruebas de entrada y las pruebas de salida.

Por lo tanto hay un desarrollo en la producción del texto de las pruebas de entrada respecto de las pruebas de salida del grupo experimental. Es decir que la argumentación como estrategia permite lograr textos escritos que tengan una mejor estructura de las ideas y temas desarrollados por los niños y las niñas del IV ciclo de educación primaria tal como muestran los datos arrojados por las pruebas y el estadístico de la "T" de Student para datos relacionados.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental (en este caso se rechaza).

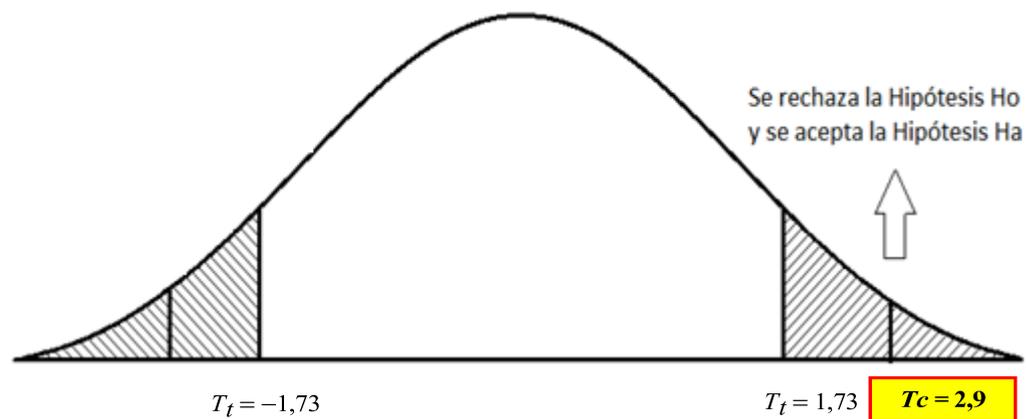
Ha: Existe diferencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $T_t = 1,73$.



D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO

ESTADÍSTICO:

Del valor obtenido de $|2,9| < |1,73|$; es decir:

$|T_c| < |T_t|$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, luego se afirma que existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes de la prueba de entrada y prueba de salida del grupo experimental.

4.3.3.3 DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA Y SALIDA DEL GRUPO EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN.

CUADRO N° 23

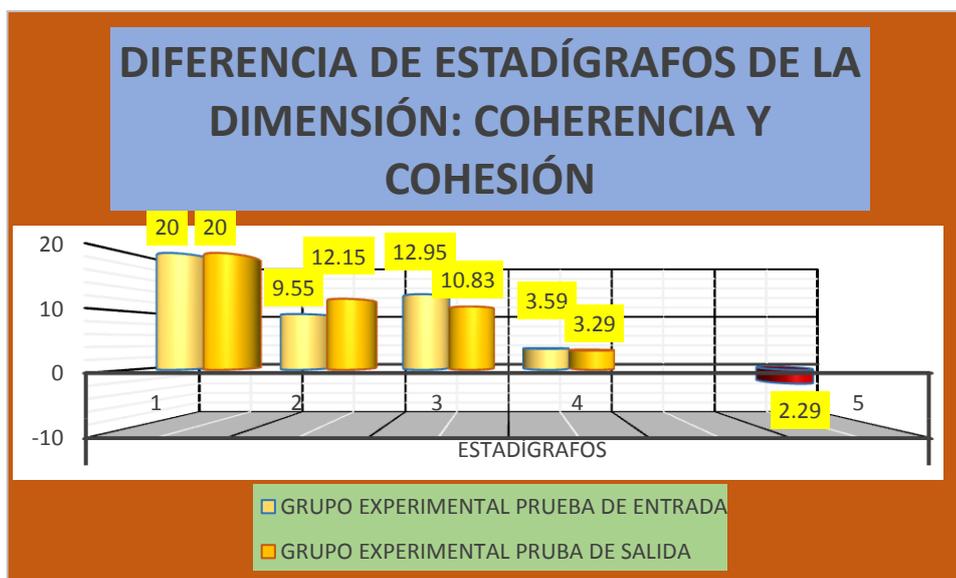
DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA Y SALIDA DEL GRUPO EXPERIMENTAL CON LA PRUEBA "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS. DE LA DIMENSIÓN: COHERENCIA Y COHESIÓN.

GRUPO EXPERIMENTAL			
ESTADÍGRAFOS		PRUEBA DE ENTRADA	PRUEBA DE SALIDA
N	1	20	20
\bar{X}	2	9,55	12,15
S ²	3	12,95	10,83
S	4	3,59	3,29
T _C	5	2,29	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE: Ficha de Observación.

RESPONSABLES: Los investigadores.

GRÁFICO N° 23



FUENTE : Cuadro N° 23.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

El cuadro y gráfico N° 23, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de las pruebas de entrada y salida del grupo experimental, referido a la dimensión coherencia y cohesión, muestran que, los estudiantes en la prueba de entrada obtuvieron un promedio de 9,55 puntos y en la prueba de salida 12,15 puntos.

ANÁLISIS

De lo señalado se manifiesta que existe una diferencia significativa, con una distribución (" T_c ") de 2,29. Se evidencia la diferencia significativa en el progreso del nivel cualitativo en inicio al nivel cualitativo en

proceso que acontece dentro del grupo experimental observada de las pruebas de entrada respecto de las pruebas de salida.

Por lo tanto hay un desarrollo en la producción del texto de las pruebas de entrada respecto de las pruebas de salida del grupo experimental. Es decir que la argumentación como estrategia permite lograr textos escritos que tengan una mejor coherencia y cohesión en la organización lógica de la estructura de los mismos realizada por los niños y las niñas del IV ciclo de educación primaria tal como muestran los datos arrojados por las pruebas y el estadístico de la "T" de Student para datos relacionados.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental (en este caso se rechaza).

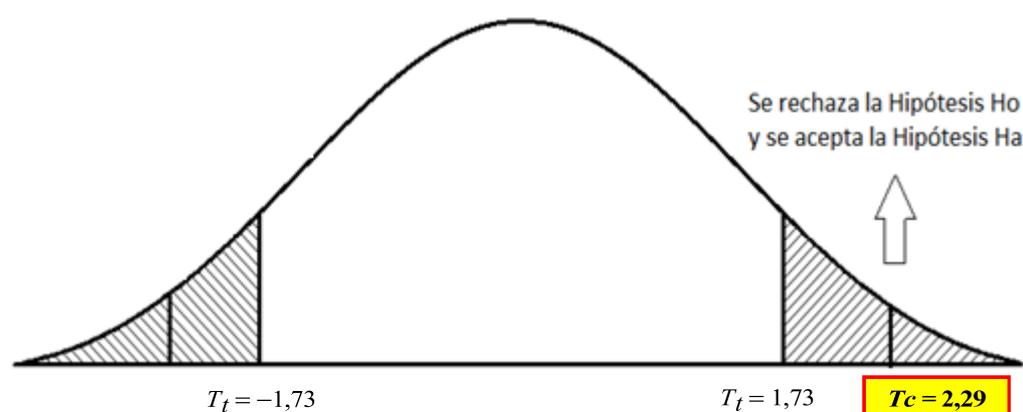
Ha: Existe diferencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $T_t = 1,73$.

**D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO ESTADÍSTICO:**

Del valor obtenido de $|2,29| < |1,73|$; es decir:

$|T_c| < |T_t|$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, luego se afirma que existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes de la prueba de entrada y prueba de salida del grupo experimental.

4.3.3.4. DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS CON LA PRUEBA "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS Y LA VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA Y SALIDA DEL GRUPO EXPERIMENTAL. DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA.

CUADRO N° 24

DIFERENCIA DE ESTADÍGRAFOS DE LAS PRUEBAS DE ENTRADA Y SALIDA DEL GRUPO EXPERIMENTAL CON LA PRUEBA "T" de Student PARA DATOS RELACIONADOS. DE LA DIMENSIÓN: ORTOGRAFÍA.

GRUPO EXPERIMENTAL			
ESTADÍGRAFOS		PRUEBA DE ENTRADA	PRUEBA DE SALIDA
n	1	20	20
\bar{X}	2	9,75	11,65
S^2	3	10,79	7,93
S	4	3,28	2,82
T_c	5	2,51	
DIFERENCIA SIGNIFICATIVA			

FUENTE : Ficha de Observación.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 24



FUENTE : Cuadro N° 24.

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

El cuadro y gráfico N° 24, que corresponde a la diferencia de estadígrafos de las pruebas de entrada y salida del grupo experimental, referido a la dimensión ortografía, muestran que, los estudiantes en la prueba de entrada obtuvieron un promedio de 9,75 puntos y en la prueba de salida 11,65 puntos.

ANÁLISIS

De lo señalado se manifiesta que existe una diferencia significativa, con una distribución (" T_c ") de 2,51. Por otro lado se evidencia la diferencia significativa en el progreso del nivel cualitativo en inicio al nivel

cualitativo en proceso que acontece dentro del grupo experimental referente a las pruebas de entrada y las pruebas de salida respectivamente.

Por lo tanto hay un desarrollo en la producción del texto de las pruebas de entrada respecto de las pruebas de salida del grupo experimental. Es decir que la argumentación como estrategia permite lograr textos escritos que tengan una mejor utilización de las reglas ortográficas en la producción de los mismos realizada por los niños y las niñas del IV ciclo de educación primaria tal como muestran los datos arrojados por las pruebas y el estadístico de la "T" de Student para datos relacionados.

VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS A TRAVÉS DE LA CAMPANA DE GAUSS

A) FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS:

Ho: No existe diferencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental (en este caso se rechaza).

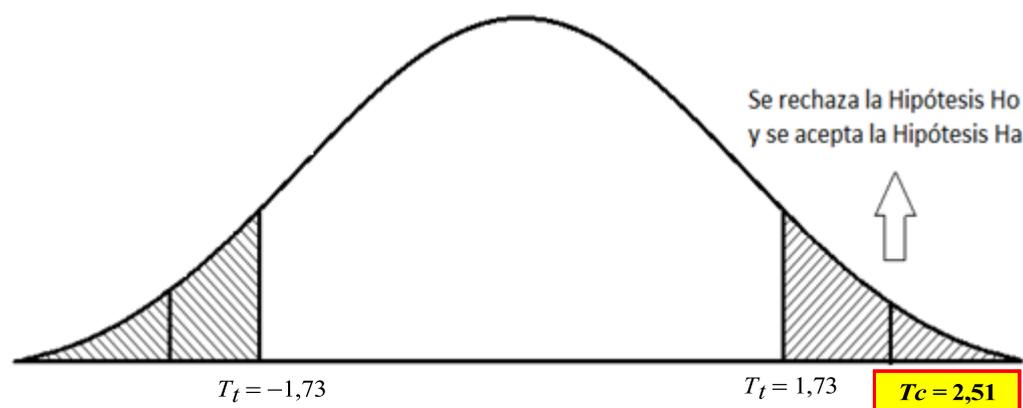
Ha: Existe diferencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en el grupo experimental (en este caso se acepta).

B) ELECCIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICANCIA:

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

C) FORMULACIÓN DE LA REGLA DE DECISIÓN:

Como se trabaja con 0,05 (nivel de significancia): $T_t = 1,73$.

**D) INTERPRETACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO ESTADÍSTICO:**

Del valor obtenido de $|2,51| < |1,73|$; es decir:

$|T_c| < |T_t|$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, luego se afirma que existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes de la prueba de entrada y prueba de salida del grupo experimental.

4.4. ESCALA EVOLUTIVA (PROGRESO) DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y GRUPO CONTROL (INSTRUMENTO: LISTAS DE FICHAS DE OBSERVACIÓN, PRUEBAS Y SESIONES DE APRENDIZAJE).

El grupo experimental desarrolló su producción de textos escritos. El experimento se realizó durante diez sesiones de aprendizaje. Los instrumentos comprendieron distintos tipos: listas de fichas de observación y pruebas, las que permitieron desarrollar la producción de textos escritos. A comparación del grupo control que durante diez sesiones sin el tratamiento experimental no desarrollaron en sus capacidades de producción de textos.

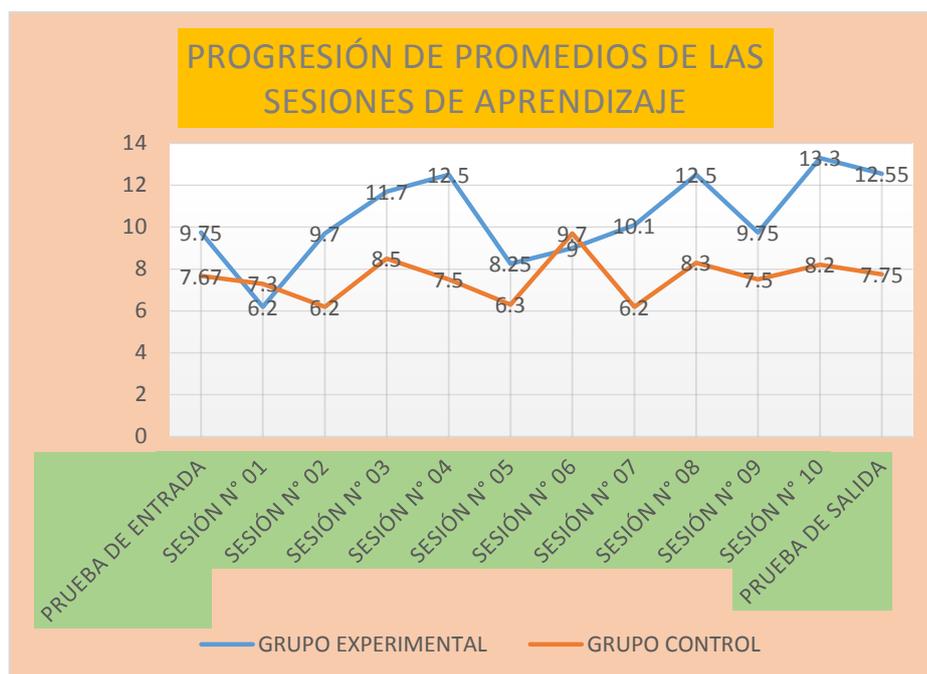
CUADRO N° 25

DIFERENCIA PROGRESIVA ENTRE LOS PROMEDIOS DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y GRUPO CONTROL.

PROMEDIOS		
	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
PRUEBA DE ENTRADA	9,75	7,67
SESIÓN N° 01	6,2	7,3
SESIÓN N° 02	9,7	6,2
SESIÓN N° 03	11,7	8,5
SESIÓN N° 04	12,5	7,5
SESIÓN N° 05	8,25	6,3
SESIÓN N° 06	9,0	9,7
SESIÓN N° 07	10,1	6,2
SESIÓN N° 08	12,5	8,3
SESIÓN N° 09	9,75	7,5
SESIÓN N° 10	13,3	8,2
PRUEBA DE SALIDA	12,55	7,75

FUENTE : Fichas de Observaciones.
RESPONSABLES : Los investigadores.

GRÁFICO N° 25



FUENTE : Cuadro N°25

RESPONSABLES : Los investigadores.

INTERPRETACIÓN

En el cuadro y gráfico N° 25, se puede apreciar que en relación a los promedios de las sesiones del grupo experimental se adquirió un ascenso progresivo, ya que en la sesión N° 01 se obtuvo un promedio general de 6,2 y en la sesión N° 10 se obtuvo un promedio general de 13,3. Además de que en la prueba de entrada se tuvo un promedio de 9,75 (escala cualitativa en inicio) y en la prueba de salida con un promedio de 12,55 (escala cualitativa en proceso), lo que nos lleva a inferir que si hubo un desarrollo en la producción de textos escritos al utilizar la argumentación como estrategia para el tratamiento experimental.

En cambio dentro del grupo control se aprecia que en la sesión N° 01 obtuvieron un promedio de 7,3 y en la sesión N° 10 se obtuvo un promedio de 8,2. Además de que en la prueba de entrada se tuvo un promedio de 7,67 (escala cualitativa en inicio) y en la prueba de salida con un promedio de 7,75 (escala cualitativa en inicio), lo que nos lleva a inferir que no hubo un desarrollo en la producción de textos escritos al no utilizar la argumentación como estrategia.

ANÁLISIS

De lo descrito se indica que la aplicación de la argumentación como estrategia tuvo eficacia en el desarrollo de su producción de textos escritos en los estudiantes. Pasando de la escala cualitativa de en inicio a la escala cualitativa de en proceso. Lo que no sucedió en el grupo control que se mantuvo en la escala cualitativa de en inicio con similares promedios tanto en la prueba de entrada como en la prueba de salida.

Evidenciándose así que la argumentación como estrategia posibilita un desarrollo significativo en la producción de textos escritos desarrollada en cada uno de las dimensiones necesarias para la redacción o producción de textos

escritos y que afianzan sus competencias y capacidades de los niños y las niñas del IV ciclo de educación primaria para producir textos con creatividad, críticos y reflexivos que permitan descubrir sus ideas y sentimientos y poder comunicarlos de forma efectiva y con el propósito adecuado a sus receptores.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Al utilizar la argumentación como estrategia podemos poner en práctica el diálogo, debate, discusión, etc. Permitiendo que los niños y las niñas compartan sus ideas y sentimientos para llegar a un consenso y puedan redactar textos con creatividad, adecuada estructura, con sentido y unidad de una forma personal y original.

SEGUNDA: El uso frecuente de la argumentación permite que a través de esta estrategia el niño y la niña puedan intercambiar sus conocimientos previos otorgándole sentido a sus producciones escritas con intenciones comunicativas novedosas y originales en el estilo de redactar y presentar sus ideas y sentimientos.

TERCERA: El empleo frecuente de la argumentación influye significativamente en la producción de textos al lograr que los niños y las niñas puedan poner en dialogo y discusión la forma de planificar y organizar sus textos, que da un sentido y propósito a lo que redactan.

CUARTA: A mayor empleo de la argumentación como estrategia, mayor es el nivel de producción de textos escritos con coherencia y cohesión permitiendo atender competencias comunicativas que facilitan el entrenamiento en la redacción de textos con una perfecta relación del propósito e ideas de los niños y las niñas que escriben.

QUINTA: El nivel de uso de la argumentación por los niños y las niñas mejora la ortografía en la producción de textos escritos al realizar las correcciones necesarias ya que saben que sus escritos serán leídos por otros sienten natural la revisión y corrección formal de sus textos.

SUGERENCIAS

PRIMERA: A los docentes instituciones educativas de nivel primario, considerar dentro de la planificación pedagógica, el uso de la argumentación como estrategia. Puesto que tiene un efecto sustantivo en el desarrollo las capacidades de planificación, textualización y reflexión en la producción de textos escritos creativos, críticos y reflexivos, para obtener la redacción de textos escritos con calidad por los niños y las niñas dentro de su aprendizaje.

SEGUNDA: A los docentes en el área de comunicación, se sugiere que profundicen en el estudio del desarrollo de la producción de textos escritos, con la estrategia de la argumentación o con otras estrategias, ya que influye en el incremento de la comprensión, expresión oral y producción de textos. Debido a que la argumentación a través de la exposición de razones y contraposición de estas estimula la creatividad para rebatir o apoyar ideas u opiniones.

TERCERA: A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, se sugiere que incentiven en sus educandos el uso de la argumentación como estrategia puesto que entendiendo la estructura de una adecuada argumentación posibilitara una mejor exposición en cuanto a posturas sobre una temática controvertida, ambigua, o que este impregnada de lagunas al momento de su análisis.

CUARTA: A los futuros pedagogos utilicen en su vida cotidiana la argumentación como estrategia para enriquecer el nivel de desarrollo de su expresión oral y escrita con COHERENCIA Y COHESIÓN. Ya que un mensaje ya sea oralizado o escrito cumplirá con su objetivo siempre que sea comprendido y para ello es necesario textualizar de forma coherente y cohesiva. Así en un futuro podrá tener mejores resultados frente al mensaje para sus niños y niñas, cumpliendo su labor pedagógica de forma eficiente.

QUINTA: A los futuros investigadores acerca del nuevo concepto "actividad ortográfica", se sugiere que profundicen en su estudio para el desarrollo y aplicación en la producción de textos, ya que ello podría llevar a una mejora en la aprehensión de la

ortografía para la producción de textos escritos dejando de lado la mera memorización de reglas ortográficas.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, A. (2005). Escribir en español: la creación del texto escrito; composición y uso de modelos de texto. España: Ediciones Nobel- Ediuno.
- Álvarez, A. y T. (2001). Textos expositivos, explicativos y argumentativos. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Beltrán, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis.
- Bronckart, J. P. (1985). Les sciences du langage, un défi pour l'enseignement? Paris: UNESCO et Delachaux et Niestlé.
- Cáceres, J. (2010). La producción de textos. Perú, Lima: Editorial Lumbreras.
- Calkins, L. (1987). Didáctica de la escritura. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Camps, A. et al. (2004). La enseñanza de la ortografía. Barcelona: Ediciones Graó.
- Canda, F. y otros. (1999). Diccionario de pedagogía y psicología. Madrid: Editorial Cultural, S.A.
- Cassany, D. (1993). Reparar la escritura. Barcelona: Ediciones GRAÓ.
- Cassany, et al (1994). Enseñar lengua. Barcelona: Ediciones GRAÓ.

- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Editorial Paidós.
- Castro, L. y Vilca, E. (2011). La argumentación como estrategia en el desarrollo de la memoria semántica, en los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa secundaria "María Auxiliadora" Puno en el año 2011. (Tesis de pre-grado). Universidad Nacional del Altiplano - Puno.
- Coila, D. y Hanco, F. (1997). El debate para desarrollar la expresión oral en los alumnos del CES Unidad San Carlos Puno; año 1 997. (Tesis de pre-grado). Universidad Nacional del Altiplano - Puno.
- Cuetos, F. (1991). Psicología de la escritura (diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura). Madrid: Editorial Escuela Española.
- De la Torre, S. (1982). Educar en la creatividad. Madrid: Editorial Nancea.
- Días Barriga, f. y Hernández, G. (2000). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Ediciones McGraw-Hill.
- Dolz, J. (1994). Produire des textos pour mieux les comprende. Etude de l'interaction écriture-lecture à propos de l'enseignement du discours argumentative. Ed. En Y Reuter. Lang, Berne.

- Guilford, J. P. (1994). Creatividad y educación. Barcelona: Editorial Paidós. (ed. original en inglés, 1971).
- Gutiérrez, C y Urquhart, R. (2004). Redacción de textos académicos. Caracas: Editorial CEC, SA.
- Llop, M. P. (1999). Análisis de errores gramáticos en textos libres de estudiantes de enseñanzas medias. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Lomas, C. y Osoro, A. (1998). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona: Editorial Paidós.
- Marín, R. (1991). Definición de la creatividad, en R.
- Marín y S. de la Torre (eds.), "Manual de la creatividad. Aplicaciones educativas". Barcelona: Editorial Vicens Vives.
- Martínez, M. (1999). Procesos de comprensión y de producción de textos académicos: expositivos y argumentativos. Colombia: Universidad del Valle.
- MINEDU (2015). ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?: comunicación 5° y 6° grados de educación primaria, fascículo 1 y 2. Perú, Lima: Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- MINEDU - UMC (2006). Evaluación nacional de rendimiento estudiantil 2004: informe pedagógico de resultados - producción de textos escritos, 2° y 6°

- grado de primaria. Perú, Lima: Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- Olson, D. y Torrance, N. (1995). Cultura escrita y oralidad. Madrid: Editorial Gedisa.
 - Ong, W. (1987). Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica.
 - Padilla, C. (2007). Argumentación académica: la escritura de ponencias en el marco de una asignatura universitaria, "Actas del XI Congreso Nacional de Lingüística", SAL. Argentina, Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
 - Páucar, L. (2004). La discusión oral como la capacidad oral (producción y comprensión) en los alumnos del primer grado del CES PERÜ - BIRF de Juli. (Tesis de pre-grado). Universidad Nacional del Altiplano - Puno.
 - Perelman, F. (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. Lectura y vida.
 - Pérez, H. (2003). Comunicación escrita. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
 - Popper, K. (1988). Sociedad abierta, universo abierto. Madrid: Tecnos.
 - Powel Jones, T. (1973): El educador y la creatividad del niño. Madrid: Editorial Narcea.

- Prado, J. (2001): Hacia un nuevo concepto de la alfabetización: el lenguaje de los medios, en comunicar. Madrid: Editorial La Torre.
- Romo, M. (1987). 35 años del pensamiento divergente: teoría de la creatividad de Guilford. Barcelona: Editorial Paidós.
- Ruiz de Francisco, I. (1994). La enseñanza de la ortografía: fundamentación, lingüística y didáctica. Las Palmas de G.C.: Departamento de Didácticas Especiales. Universidad de Las Palmas de G.C. SEAD (2001). Redacción castellana II. Para el Programa de complementación académica. Perú: Universidad de Piura.
- Sternberg, R. (1997). Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida. Barcelona: Editorial Paidós.
- Valdés, G (1996). Composición. Proceso y síntesis. New York: Editorial RANDOM.
- Van Dijk, T. (1995). Texto y contexto. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Vich, V. (2007). Oralidad y poder. Bogotá: Editorial Norma.
- Zabala, V. A. (2008). La práctica educativa. Cómo enseñar. México: Grao

WEBGRAFIA

- Camps, A. y Dolz, J. (1995) Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. Disponible en: <http://www.Dialnet-EnsenarAArgumentar-2941554.pdf>. Consultado Junio 13, 2015.
- Peralta, T. (1995) Estrategias de Enseñanza Aprendizaje. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos82/estrategias-de-enseñanza-aprendizaje/estrategias-de-ensenanza-aprendizaje2.shtml>. Consultado Julio 14, 2015.
- Díaz, F. y Hernandez, G. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Disponible en: <http://www.facmed.unam.mx/emc/computo/infoedu/modulos/modulo2/material3>. Consultado Julio 24, 2015.
- Martínez, S. (2013). El Discurso Educativo y las Estrategias Argumentativas. Ejemplos de la Clase de Ele en una ciudad extranjera: Viena. Disponible en: http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/re_36.pdf. Consultado Julio 25, 2015.
- Weston, A. (2006). Las Claves de la Argumentación. Disponible en: <http://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2013/05/las-claves-de-la-argumentacion-corregido.pdf>. Consultado Julio 25, 2015.

015.

- Ramírez, M. S. y Piña, L. (2005). El debate académico y la argumentación como estrategias de formación docente: Experiencias desde la teoría de la educación a la práctica en ambientes a distancia. Revista de la Red de Posgrados en Educación. Disponible en: http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art2/ene_art2.pdf. Consultado Agosto 12, 2015.

ANEXOS

FICHA DE OBSERVACIÓN

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:

Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.

Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD: Planifica la producción de diversos textos escritos.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Relaciona saberes previos con los nuevos aprendizajes para dar originalidad al texto que produce. (0 - 5 p)	Reconoce, selecciona, interpreta y categoriza la información para persuadir a los oyentes. (0 - 5 p)	Deduce y organiza adecuadamente la información para sustentar su opinión. (0 - 5 p)	Emplea recursos básicos de puntuación (coma, punto aparte y seguido y tildación en el texto que produce.	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).

A: Logro (14 -17).

B: En proceso (10 - 13).

C: En inicio (0 - 10).

FICHA DE OBSERVACIÓN

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:

Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.

Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD: Planifica la producción de diversos textos escritos.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Relaciona saberes previos con los nuevos aprendizajes para dar originalidad al texto que produce. (0 - 5 p)	Reconoce, selecciona, interpreta y categoriza la información para persuadir a los oyentes. (0 - 5 p)	Deduce y organiza adecuadamente la información para sustentar su opinión. (0 - 5 p)	Emplea recursos básicos de puntuación (coma, punto aparte y seguido y tildación en el texto que produce.	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).
 A: Logro (14 -17).
 B: En proceso (10 - 13).
 C: En inicio (0 - 10).

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO: V GRADO: 5to. SECCIÓN: “A”.**
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 12 de noviembre del 2 015.

II. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “Conociendo la Función de la Argumentación”.
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños y niñas reconozcan la función e importancia de la argumentación dentro de su comunicación diaria.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.
CAPACIDAD	Planifica la producción de diversos textos escritos.
INDICADORES DE DESEMPEÑO	
INDICADORES DE CONOCIMIENTO - DESEMPEÑO	
<ul style="list-style-type: none"> Selecciona de manera autónoma el tema y los recursos textuales de acuerdo con su propósito de escritura de forma original al producir su texto escrito. Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	
INDICADORES DE ACTITUDES	
<ul style="list-style-type: none"> Muestra seguridad al opinar y dar sus ideas. Participa de forma dinámica en las tareas propuestas. 	
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> Examen. Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> Prueba escrita. Ficha de observación.
CONDICIONES DE APRENDIZAJE	
<ul style="list-style-type: none"> Se prevé recursos y materiales Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. Establecen normas de convivencia y participación. 	

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El docente inicia la actividad brindando el saludo respectivo y hace la introducción a partir de una anécdota. Luego pregunta: ¿Cómo defiendes tus ideas?; ¿En qué momentos defiendes tus ideas?; ¿Qué es argumentar? Luego se realizará la siguiente interrogante: ¿Qué importancia tiene la argumentación en nuestra vida? 	<p>Anécdota.</p> <p>Diálogo.</p>	15 min.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> El docente declara y anota el tema en la pizarra y expresa los objetivos buscados. Leen una ficha informativa “Planifico mi Argumentación”. Los estudiantes, en forma grupal (grupos de 5 niños y niñas): Leen el texto argumentativo: “LA EÑE TAMBIÉN ES GENTE” Responden los siguientes interrogantes a través de la estrategia partido de fútbol: ¿Cuál es el tipo de texto? ¿Por qué?; ¿Cuál es la intención comunicativa del texto? ¿Por qué?; ¿Quién es el autor del texto? ¿Por qué?; ¿Quién habla en el texto? ¿Por qué?; ¿A quién va dirigido el texto? ¿Por qué?; ¿Cuál es la idea general que plantea el texto? ¿Por qué?; ¿Están de acuerdo con la opinión de sus compañeros sobre la respuesta de la pregunta?; ¿Cuál de las respuestas creen ustedes que es la más apropiada?; ¿Por qué? ¿Qué parte del texto nos permite afirmar que la respuesta es o no apropiada?, entre otras, siempre dando lugar a una discusión gana el punto el que presenta un argumento más coherente. Posteriormente y con base a las actividades anteriores, cada grupo realiza el borrador de un texto escrito acerca del tema que más les agrada, argumentan su opinión, y redactan un texto argumentativo final. Después de un tiempo prudente socializarán las ideas ante sus compañeros. 	<p>Ficha informativa.</p> <p>Texto argumentativo</p> <p>Diálogo.</p> <p>Papelotes.</p>	60 min.

Final	<ul style="list-style-type: none"> El docente hará preguntas que ayuden a los niños y niñas a pensar y reflexionar sobre el contenido de la información y su organización en el texto: ¿Cuándo argumentas?; ¿En qué lugares podemos argumentar?; ¿Para qué nos sirve argumentar? 	Interrogantes.	10 min.
-------	---	----------------	---------

¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?

- Descubren la noción de argumentar.
- Dan a conocer sus ideas y opiniones a través de una exposición.
- Resuelven una prueba escrita.

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010). “Lengua y Literatura”. Perú; Edición Lumbreras.
- MEZA, W. (2 005). “Manual práctico de oratoria”, primera edición. Lima: copyriht
- MINEDU. (2 015). “Rutas de Aprendizaje versión 2 015”. Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- SÁNCHEZ, R. (2 012). “Hable en Público”. Primera edición. Lima: MIRBET

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

FICHA DE OBSERVACIÓN

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:

Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.

Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD: Planifica la producción de diversos textos escritos.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Relaciona saberes previos con los nuevos aprendizajes para dar originalidad al texto que produce. (0 - 5 p)	Reconoce, selecciona, interpreta y categoriza la información para persuadir a los oyentes. (0 - 5 p)	Deduce y organiza adecuadamente la información para sustentar su opinión. (0 - 5 p)	Emplea recursos básicos de puntuación (coma, punto aparte y seguido y tildación en el texto que produce.	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).

A: Logro (14 -17).

B: En proceso (10 - 13).

C: En inicio (0 - 10).

LA EÑE TAMBIÉN ES GENTE

Por María Elena Walsh

Para La Nación- Buenos Aires. 1996

La culpa es de los gnomos, que nunca quisieron aclimatarse como ñomos.

Culpa tienen la nieve, la niebla, los nietos, los atenienses, el unicornio. Todos evasores de la eñe.

¡Señoras, señores, compañeros, amados niños! ¡No nos dejemos arrebatar la EÑE! Ya nos han despojado los signos de apertura de admiración e interrogación. Ya nos redujeron hasta la apócope. Ya nos han traducido el pochoclo. Y como éramos pocos la abuelita informática ha parido un monstruosos # en lugar de la ene, con su gracioso peluquín.

¿Quieren decirme qué haremos con nuestros sueños? Entre la fauna en peligro de extinción, ¿figuran los ñandúes y los ñacurutúes? En los pagos de Añatuya, ¿cómo cantarán la eterna chacarera Añoranzas? ¿A qué pobre barrigón fajaremos al ñudo? ¿Qué será del Año Nuevo, el tiempo de Ñaupá, aquel tapado de armiño y la ñata contra el vidrio? ¿Y cómo graficaremos la más dulce consonante de la lengua guaraní?

"La ortografía también es gente", escribió Fernando Pessoa. Y, como la gente, sufre variadas discriminaciones. Hay signos y signos, unos blancos, altos y de ojos azules como la W o la K. Otros, pobres morochos de Hispanoamérica, como esta letrita de segunda la eñe jamás considerada por los monóculos británicos, que está en peligro de pasar al bando de los desocupados, después de rendir tantos servicios y no ser precisamente una letra ñoqui. A barrerla, a borrarla, a sustituirla, dicen los perezosos manipuladores de las maquinillas, sólo porque la ñ da un poco más de trabajo. Pereza ideológica, hubiéramos dicho en la década del setenta. Una letra española es un defecto más de los hispanos, esa raza impura formateada y escaneada también por pereza y comodidad. Nada de hondureños, salvadoreños, caribeños, panameños. ¡Impronunciables nativos!

Sigamos siendo dueños de algo que nos pertenece, esa letra con caperuza, algo muy pequeño pero con menos ñoño de lo que parece. Algo importante, algo gente, algo alma y lengua, algo no descartable, algo propio y compartido porque así nos canta.

No faltará quien ofrezca soluciones absurdas: escribir como nuestro inolvidable César Bruto, compinche del maestro Oski. Ninio, suenios, otonio. Fantasía inexplicable que ya fue y que preferimos no reanudar, salvo que la Madre Patria retroceda y vuelva a llamarse Hispania.

La supervivencia de esta letra nos atañe, sin distinción de sexos, credos ni programas de software. Luchemos por no añadir más leña a la hoguera donde se debate nuestro discriminado signo. Letra es sinónimo de carácter.

¡Avisémoslo al mundo por Internet! La Nación.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 13 de noviembre del 2 015.

II. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “La importancia de mi opinión”
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños y niñas aprendan la estructura de la argumentación, así como la semejanza y relación que existe entre realizar un texto argumentativo y su estructura.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.
CAPACIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Planifica la producción de textos escritos argumentativos. Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.
INDICADORES DE DESEMPEÑO	
INDICADORES DE CONOCIMIENTO - DESEMPEÑO	
<ul style="list-style-type: none"> Selecciona de manera autónoma el tema y los recursos textuales de acuerdo con su propósito de escritura de forma original al producir su texto escrito. Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	
INDICADORES DE ACTITUDES	
<ul style="list-style-type: none"> Muestra seguridad al opinar y dar sus ideas. Participa de forma dinámica en las tareas propuestas. 	
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> Examen. Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> Prueba escrita. Ficha de observación.
CONDICIONES DE APRENDIZAJE	
<ul style="list-style-type: none"> Se prevé recursos y materiales Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. Establecen normas de convivencia y participación. 	

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> La docente realiza un discurso argumentativo creado por ella. Escuchan el discurso con atención y formulan interrogantes. Opinan sobre el tema del discurso argumentativo. Se da a conocer el objetivo de la sesión de aprendizaje. 	<p>Anécdota.</p> <p>Diálogo.</p>	15 min.

<p>Desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas realizan una lectura individual y silenciosa de la ficha informativa acerca de la estructura de la argumentación; y la diferencia y relación existente entre un texto argumentativo y argumentar. • Se organizan grupos de cuatro niños y niñas para compartir, discutir acerca de la estructura de la argumentación (tesis, argumento y conclusión). • Recortan y separan por párrafos el texto: ¿La pena de muerte, el castigo más justo?, para al final ordenarlos y presentar que párrafos son de tesis, argumento o conclusión. • Aprovechando el texto, se desarrolla la estrategia: “los seis sombreros para pensar”. El niño o niña simula que cambia la perspectiva en el análisis de la situación, texto, acontecimiento, cada vez que se coloca un sombrero de diferente color. Se explica a los alumnos el significado de cada uno de los colores: Sombrero negro es el color de la negación y el pensamiento negativo. Debemos elaborar juicios negativos respecto al asunto o tema de estudio, precisar lo que está incorrecto; advertir los riesgos y peligros. Los juicios se centran en la crítica y la evaluación negativa; Sombrero blanco: color de la objetividad y la neutralidad. Los alumnos deberán centrarse en hechos objetivos y cifras. No se hacen interpretaciones ni se dan opiniones imaginarias; Sombrero rojo: el rojo representa el fuego y el calor así como el pensamiento intuitivo y emocional. Una persona que piense con el sombrero rojo expresa lo que siente respecto al tema en estudio; Sombrero amarillo: el amarillo es el color del sol; representa el optimismo y el pensamiento positivo. Indaga y explora lo valioso. Los alumnos están invitados a construir propuestas con fundamentos sólidos, pero también pueden especular y se permite soñar; Sombrero verde: el color verde es el símbolo de la fertilidad, el crecimiento y la abundancia. El alumno buscará nuevas alternativas. Va más allá de lo conocido, de lo obvio y lo aceptado. No se detiene a evaluar. Avanza siempre abriendo nuevos caminos, está todo el tiempo en movimiento; Sombrero azul: es el color de la tranquilidad y la serenidad. Simboliza la visión de conjunto. Compara diferentes opiniones y resume los puntos de vista y hallazgos del grupo. Se ocupa del control y la organización. • Los grupos elaboran un texto argumentativo teniendo en cuenta la estructura de la argumentación y la exponen ante sus compañeros. 	<p>Ficha informativa.</p> <p>Texto argumentativo</p> <p>Diálogo.</p> <p>Sombreros de colores.</p> <p>Papelotes.</p>	<p>60 min.</p>
<p>Final</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente hará preguntas que ayuden a los niños y niñas a pensar y reflexionar sobre el contenido de la información y su organización en el texto: ¿Qué es argumentar?; ¿Cuál es la estructura de la argumentación?; ¿Por qué es importante la estructura de la argumentación en el texto? 	<p>Interrogantes.</p>	<p>10 min.</p>
<p>¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han</p>			

aprendido?

- Descubren la estructura de la argumentación.
- Dan a conocer sus ideas y opiniones a través de una exposición.
- Resuelven una prueba escrita.

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010). “Lengua y Literatura”. Perú; Edición Lumbreras.
- CANGALAYA, A. (2 010). “Estrategias Metodológicas Activas”.
- MEZA, W. (2 005). “Manual práctico de oratoria”. Primera edición. Lima: copyriht.
- MINEDU. (2 015). “Rutas de Aprendizaje versión 2 015”. Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- SÁNCHEZ, R. (2 012). “Hable en Público”. Primera edición. Lima: MIRBET

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

FICHA DE OBSERVACIÓN

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:
 Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.
 Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Planifica la producción de textos escritos argumentativos.
- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES					PROMEDIOS	
		Relaciona saberes previos con los nuevos aprendizajes para dar originalidad al texto que produce. (0 - 5 p)	Reconoce, selecciona, interpreta y categoriza la información para persuadir a los oyentes. (0 - 5 p)	A partir de la información, elige el tipo de argumento adecuadamente para sustentar su tesis. (0 - 5 p)	Emplea recursos básicos de puntuación (coma, punto aparte y seguido y tildación en el texto que produce.	CUANTITATIVO	CUALITATIVO	
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.							
02	Callocondo Apaza, Noemy.							
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.							
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.							
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.							
06	Chanini Flores Ayme Lia.							
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.							
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.							
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.							
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.							
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.							
12	Flores Flores, Patricia Esther.							
13	Flores Machaca, Frank Erick.							
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.							
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.							
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.							
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.							
18	Nina Checalla, Antony Stalin.							
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.							
20	Ramos Cartagena, Luis David.							

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).
 A: Logro (14 -17).
 B: En proceso (10 - 13).
 C: En inicio (0 - 10).

¿La pena de muerte, el castigo más justo?

Cada vez que en el país los medios de información registran actos criminales que impactan a la colectividad por la cobardía y las intenciones con que se realizaron por individuos o grupos constituidos en enemigos de la sociedad, nuevamente proliferan las opiniones a favor de la legalización de la pena de muerte. Los países y las comunidades en donde existe la pena capital consideran que, por ser el castigo más proporcional con el daño cometido, es la pena más justa. El dolor, la ira, la sed de justicia y, ¿por qué no? de venganza, y los propósitos y las consecuencias de estos crímenes son factores que impiden prever los alcances negativos de su legalización. La pena de muerte es una insensatez que jamás debe consagrarse en nuestra Constitución. A pesar del clamor con que algunos defienden la legalización de la pena de muerte, existen factores de diversa índole que no favorecen su aplicación. Cuando una sociedad o un Estado ejecutan a uno de sus integrantes, aun cuando se le haya demostrado el crimen que se le imputa, imita precisamente la conducta que condena. Tal actitud encierra una seria contradicción. Con ese proceder, implícitamente se les está sugiriendo a otros potenciales asesinos que matar al prójimo puede ser una forma lícita para resolver graves problemas humanos. Pero matar es la peor solución para resolver aun los más graves conflictos humanos. La aprobación de la pena de muerte en nuestros tiempos significaría regresar a épocas de barbarie ya superadas. Se dice que la disuasión es el único objetivo de las ejecuciones. Pero, en verdad, la pena de muerte no intimida. Los criminales de alta peligrosidad son personas insensibles ante el dolor físico y moral. Ellos saben muy bien que la muerte es uno de los riesgos de su oficio, por lo tanto no los aterra, como ilusamente creen muchas personas de bien. Tampoco intimida a quienes cometen crímenes pasionales, ya que cuando estas personas delinquen son inconscientes de su conducta y de las consecuencias de la misma. Las únicas personas a quienes atemoriza la pena de muerte son los delincuentes ocasionales y las personas honestas y pacíficas que temen que por alguna inesperada circunstancia del destino, se lleguen a ver comprometidos en un crimen que podría llevarles a la pena de muerte. Edmund Brown, ex gobernador del Estado de California, declaró tras una ejecución en 1964: “La pena de muerte se ha constituido en un grave fracaso, porque a pesar de su error y de su incivildad, no ha protegido al inocente ni ha detenido la mano de los criminales”. Como corolario de lo anterior, la pena de muerte no ejemplariza. Si así fuese, en los países en los que aún existe tan inhumano castigo, no tendrían lugar los aberrantes crímenes que allí se cometen. Eso precisamente ocurre en numerosos condados de los Estados Unidos en donde aún existe tal sanción. Nada ha demostrado que allí los índices de crímenes violentos hayan disminuido. En nuestro país, por ejemplo, especialistas en criminología y sicosociología concluyen que los sicarios —tal vez los primeros candidatos para que se les aplique la pena de muerte— en su mayoría son personas que no tienen esperanzas de llegar a la vejez y tienden a creer que morirán antes de cumplir los 30 años. A asesinos de esa clase no se les intimida con la pena de muerte; para ellos la vida no tiene valor alguno. En la mayor parte de los países en donde se aplica la pena capital, está prohibida para menores de 18 años. Al legalizarse esa pena en nuestro país, probablemente se mantendría el mismo principio humanitario. Pero también es muy probable que la delincuencia organizada contratara a menores de edad como sicarios para llevar a cabo sus crímenes tal como ya lo está haciendo y para ellos no habría la posibilidad de sentenciarlos a muerte.

Definitivamente, la pena de muerte es un cruel castigo cuya aplicación embrutece a quien la aplica, colocándolo en el mismo plano de los delincuentes a los que se les aplica. Si la vida es el principal derecho humano, el suprimirla es la primera violación, y si es el Estado quien oficializa el crimen, agrava la violación. Cuando una ley no surte el efecto por el cual es creada, lo mejor es no aprobarla.

Astrid Benítez

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 16 de noviembre del 2 015.

II. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “Conociendo las Propiedades de mi Texto”
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños y niñas reconozcan las propiedades del texto; para redactar textos con coherencia y cohesión.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.	
CAPACIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de textos escritos argumentativos. • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. 	
INDICADORES DE DESEMPEÑO		
INDICADORES DE CONOCIMIENTO - DESEMPEÑO		
<ul style="list-style-type: none"> • Propone de manera autónoma un plan de escritura para organiza sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. • Relaciona ideas mediante algunos conectores, de acuerdo con las necesidades del texto que produce. 		
INDICADORES DE ACTITUDES		
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra seguridad al opinar y dar sus ideas. • Participa de forma dinámica en las tareas propuestas. 		
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
	<ul style="list-style-type: none"> • Examen. • Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prueba escrita. • Ficha de observación.
CONDICIONES DE APRENDIZAJE		
<ul style="list-style-type: none"> • Se prevé recursos y materiales • Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. • Establecen normas de convivencia y participación. 		

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionan títulos de textos para trabajar y redactar sus textos escritos con las propiedades textuales. • Buscan los títulos adecuados para su producción. Luego de leer sus textos propuestos, la docente desarrolla la clase de las propiedades textuales. • Analizan e interpretan la información acerca de las propiedades textuales a través de una discusión acerca de lo aprendido. • En forma individual, planifican y redactan su texto escrito, tomando en cuenta la estructura de la argumentación, teniendo en cuenta la coherencia y cohesión del texto. • Se corrigen algunos errores para mejorar su producción. • Socializan sus trabajos 	Ficha informativa. Texto argumentativo Diálogo. Papelotes.	60 min.
Final	<ul style="list-style-type: none"> • La docente junto a los estudiantes efectúan una reflexión colectiva respondiendo a las interrogantes: ¿Qué es coherencia y cohesión?; ¿en que nos ayudan estas propiedades al momento de argumentar?; ¿Por qué es importante la cohesión y coherencia al escribir?. 	Interrogantes.	10 min.

¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?

- Descubren la estructura de la argumentación.
- Dan a conocer sus ideas y opiniones a través de una exposición.
- Resuelven una prueba escrita.

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010). “Lengua y Literatura”. Perú; Edición Lumbreras.
- ÁLVAREZ, Miriam. (2 006). “Tipos de texto escrito II. Exposición y argumentación”. Madrid; Arco - Libros.
- MINEDU. (2 015). “Rutas de Aprendizaje versión 2 015”. Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- MEZA, W. (2 005). “Manual práctico de oratoria”. Primera edición. Lima: copyriht
- SÁNCHEZ, R. (2 012). “Hable en Público”. Primera edición. Lima: MIRBET

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

FICHA DE OBSERVACIÓN

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:

Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.
Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Planifica la producción de textos escritos argumentativos.
- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Las ideas y los hechos presentados muestran singularidad, novedad y autenticidad. El texto se presenta de forma amena.	Se expresa demostrando riqueza en su vocabulario, adecuándolo a la naturaleza del tema y a los posibles destinatarios. (0 - 5 p)	Los párrafos se relacionan unos con otros otorgando unidad al texto. Y las ideas que se presentan en un mismo párrafo tienen relación	Aplica en forma correcta las normas de acentuación y puntuación. (0-5 p)	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).
A: Logro (14 -17).
B: En proceso (10 - 13).
C: En inicio (0 - 10).

El valor de la televisión en la sociedad

“La televisión es un sistema que permite a las personas recibir sonidos e imágenes en movimiento y eso es posible gracias a las ondas. En la actualidad se puede afirmar que en la mayoría de los hogares hay, como mínimo, un televisor. Con el paso de los años se ha convertido en un objeto fundamental y cotidiano que, normalmente, suele presidir el centro del salón y en el que toda la familia se reúne frente a él para ver diferentes programas. Se ha hablado mucho sobre la televisión y los aspectos positivos y negativos. Por ejemplo, Bernice Buresh la ha definido con estas palabras “La televisión puede darnos muchas cosas, salvo tiempo para pensar”. Es por ello que en esta argumentación hablaré sobre el valor de la televisión en la sociedad actual.

En primer lugar hay que decir que la televisión puede verse como algo positivo porque, entre otras cosas, te permite estar informado en todo momento a través de los informativos. Otro aspecto a favor de la televisión es que te permite aprender sobre temas que desconocías gracias a concursos como Saber y ganar. También destaca la televisión por el hecho de ser un medio de entretenimiento como cuando tenemos la oportunidad de ver una película, nuestra serie favorita o alguna retransmisión deportiva relacionada con el fútbol o el baloncesto, por citar algún ejemplo. Pero no todo lo que rodea el mundo de la televisión es positivo. Por desgracia hay programas como los de cotilleo que aportan muy poco valor al espectador. Otro aspecto negativo es el hecho de que hay gente que se pasa muchas horas frente al televisor y eso crea adicción, o también está el inconveniente por el cual por culpa de la televisión los miembros de una familia hablan muy poco cuando están reunidas en el salón o en la cocina porque están pendientes de lo que pasa en la pantalla de su televisor. En mi caso debo decir que suelo ver la televisión casi todos los días, pero normalmente es para ver algún informativo y estar al día de lo que pasa en el mundo y algún que otro partido o acontecimiento deportivo.

En resumen, cuando nos referimos a la televisión vemos como hay argumentos a favor y en contra. Pero creo que lo más importante al respecto de la televisión es que cada uno debe ser capaz de hacer un uso responsable de un aparato que nos guste o no forma parte de nuestras vidas. Si conseguimos que las personas se eduquen mirando la televisión, probablemente los beneficios que se obtengan serán mucho mayores que los inconvenientes.”

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 17 de noviembre del 2 015.

ii. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “Conociendo los signos de Puntuación”
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD** Que los niños y niñas conozcan los signos de puntuación a fin de que puedan redactar textos con criticidad y creatividad.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.
CAPACIDAD	Planifica la producción de textos escritos argumentativos. Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.
INDICADORES DE DESEMPEÑO	
INDICADORES DE CONOCIMIENTO – DESEMPEÑO	
<ul style="list-style-type: none"> Propone de manera autónoma un plan de escritura para organiza sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. Usa recursos ortográficos básicos de puntuación (punto seguido, punto aparte, y coma) para dar claridad y sentido al texto que produce. 	
INDICADORES DE ACTITUDES	
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce y aplica las reglas de uso del punto y la coma. Escucha con atención las intervenciones del profesor y de los compañeros, respetando las diferentes opiniones. 	
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> Examen. Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> Prueba escrita. Ficha de observación.
CONDICIONES DE APRENDIZAJE	
<ul style="list-style-type: none"> Se prevé recursos y materiales Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. Establecen normas de convivencia y participación. 	

3. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> El profesor motivará la clase, mostrando en la pizarra un ejemplo, "cómo utilizar los signos de puntuación". Este ejemplo se hará mediante un pequeño texto, donde se pedirá que los niños y niñas coloquen de manera adecuada los distintos signos de puntuación que se requiere en el texto. Responden a las interrogantes: ¿Qué observas en estos textos?; ¿Qué les hace falta?; ¿Qué signos de puntuación faltan?; ¿Qué sensación te dan los textos sin signos de puntuación? Se genera el conflicto cognitivo: ¿Por qué los signos de puntuación influyen tanto en el sentido de las expresiones? 	Diálogo. Papelógrafo. Pizarra. Plumones.	15 min.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> Los niños y niñas realizan una lectura individual y silenciosa de la ficha informativa acerca de los signos de puntuación. Se organizan grupos de cuatro o tres niños y niñas para compartir, discutir acerca de los signos de puntuación teniendo como apoyo el texto: (EL TESTAMENTO) cada grupo dará una opinión y argumentos según al color de tarjeta que le toco. Cada grupo debate y reflexiona acerca de ¿por qué son importante los signos de puntuación? Y lo expresan redactando un texto argumentativo acerca del tema. Luego se exponen los trabajos para su corrección. 	Ficha informativa. Texto Tarjetas de colores. Papelotes. Plumones.	60 min.
Final	<ul style="list-style-type: none"> El docente hará preguntas que ayuden a los niños y niñas a pensar y reflexionar sobre el contenido de la información y su organización en el texto: ¿Qué aprendimos hoy?; ¿Por qué es importante el uso de los signos de puntuación en la escritura? 	Diálogo.	10 min.

<p>¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?</p> <ul style="list-style-type: none"> Explica el uso de los signos de puntuación estudiados a través del análisis de breves textos. Participa activamente con opiniones en el trabajo encomendado. Resuelven una prueba escrita.
--

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010). “Lengua y Literatura”. Perú; Edición Lumbreras.
- MINEDU. (2 015). “Rutas de Aprendizaje versión 2 015”. Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- RAE. (2 010). “Ortografía de la lengua española”. Vigésimo tercera edición. Arco libros: Madrid

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

FICHA DE OBSERVACIÓN

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:

Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.
Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Planifica la producción de textos escritos argumentativos.
- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Las ideas y los hechos presentados muestran singularidad, novedad y autenticidad. El texto se presenta de forma amena. (0 - 5 p)	Se expresa demostrando riqueza en su vocabulario, adecuándolo a la naturaleza del tema y a los posibles destinatarios. (0 - 5 p)	Los párrafos se relacionan unos con otros otorgando unidad al texto. Y las ideas que se presentan en un mismo párrafo tienen relación	Aplica en forma correcta las normas de acentuación y puntuación (0-5 p)	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).
A: Logro (14 -17).
B: En proceso (10 - 13).
C: En inicio (0 - 10).

EL TESTAMENTO

Se cuenta que un señor, por ignorancia o malicia, dejó al morir el siguiente testamento sin signos de puntuación: «**Dejo mis bienes mi sobrino Juan no a mi hermano Luis tampoco jamás se pagará la cuenta al sastre nunca de ningún modo para los jesuitas dicho es mi deseo**».

El juez encargado de resolver el testamento reunió a los posibles herederos, es decir, al sobrino Juan, al hermano Luis, al sastre a los jesuitas y les entregó una copia del confuso testamento con objeto de que le ayudaran a resolver el dilema. Al día siguiente cada heredero aportó al juez una copia del testamento con signos de puntuación.

JUAN, EL SOBRINO: «Dejo mis bienes a mi sobrino Juan. No a mi hermano Luis. Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al sastre. de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».

LUIS, EL HERMANO: «¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¡A mi hermano Luis!. Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».

EL SASTRE: «¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco, jamás. Se pagará la cuenta al sastre. Nunca, ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».

LOS JESUITAS: «¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco, jamás. ¿Se pagará la cuenta al sastre? Nunca, de ningún modo. Para los jesuitas todo. Lo dicho es mi deseo».

EL JUEZ todavía pudo añadir otra interpretación:

«¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco. Jamás se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo».

Así que el señor juez, ante la imposibilidad de nombrar heredero, tomó la siguiente decisión: «... **por lo que no resultando herederos para esta herencia, yo, el Juez me incauto de ella en nombre del Estado y sin más que tratar queda terminado asunto**».

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 18 de noviembre del 2 015.

ii. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “Las Categorías Gramaticales Nuestras Amigas”
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños y niñas aprendan las categorías gramaticales y así producir textos con coherencia y cohesión.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.	
CAPACIDAD	Planifica la producción de textos escritos argumentativos. Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	
INDICADORES DE DESEMPEÑO		
INDICADORES DE CONOCIMIENTO - DESEMPEÑO		
<ul style="list-style-type: none"> Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. Ajusta de manera autónoma el registro (sustantivo, adjetivo, proposición, verbo) de los textos que va a producir de acuerdo a sus características. 		
INDICADORES DE ACTITUDES		
<ul style="list-style-type: none"> Se interesa por producir diversos tipos de textos, teniendo en cuenta las categorías gramaticales. Opina acerca de la importancia de las categorías gramaticales. 		
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> Examen. Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> Prueba escrita. Ficha de observación. 	
CONDICIONES DE APRENDIZAJE		
<ul style="list-style-type: none"> Se prevé recursos y materiales Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. Establecen normas de convivencia y participación. 		

3. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor motivará la clase, mostrando en la pizarra un ejemplo, de cómo utilizar las categorías gramaticales. • Este ejemplo se hará mediante un pequeño texto, donde se pedirá que los niños y niñas reconozcan las categorías gramaticales. • Responden a las interrogantes: ¿Qué observas en el texto?; ¿Qué signos de puntuación faltan?; ¿Por qué se utilizan las categorías gramaticales? • Se genera el conflicto cognitivo: ¿Creen que los textos y nuestro hablar cotidiano contienen estas palabras? 	Diálogo. Papelógrafo. Pizarra. Plumones.	15 min.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas realizan una lectura individual y silenciosa de la ficha informativa acerca de las categorías gramaticales. • A continuación se motiva la participación con una motivación: “El hombre Lobo”: Estrategia que consiste en..... • Se organizan grupos de cuatro o tres niños y niñas para compartir, discutir acerca de las categorías gramaticales y su importancia dentro de un texto. • Cada grupo debate y reflexiona acerca de ¿por qué son importante las categorías gramaticales? Que luego el coordinador de grupo deberá expresar ante sus compañeros. 	Ficha informativa. Debate.	60 min.
Final	<ul style="list-style-type: none"> • El docente hará preguntas que ayuden a los niños y niñas a pensar y reflexionar sobre el contenido de la información y su organización en el texto: ¿Qué aprendimos hoy?; ¿Por qué es importante el uso de las categorías gramaticales en nuestras vidas? 	Diálogo.	10 min.

<p>¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica el uso de las categorías gramaticales estudiados a través del análisis de breves textos. • Participa activamente con opiniones en el trabajo encomendado. • Resuelven una prueba escrita.

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010). "Lengua y Literatura". Perú; Edición Lumbreras.
- MINEDU. (2 015). "Rutas de Aprendizaje versión 2 015". Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- MEZA, W. (2 005). "Manual práctico de oratoria". Primera edición. Lima: copyriht
- SÁNCHEZ, R. (2 012). "Hable en Público". Primera edición. Lima: MIRBET
- CANGALAYA, A. (2 010). "Estrategias Metodológicas Activas".

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

Ficha de observación

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:

Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.

Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Planifica la producción de textos escritos argumentativos.
- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Grado de claridad del "punto de vista", de la tesis presentada. Es personal y en la medida de lo posible creativa u original. (0 - 5 p)	¿El texto puede lograr su objetivo? ¿Da sensación de poder convencer? . (0 - 5 p)	¿Cuántos argumentos se presentan? ¿Son variados, ¿Tienen calidad? (0-5 p)	Aplica en forma correcta las normas de acentuación y puntuación	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunny Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).

A: Logro (14 -17).

SESION DE APRENDIZAJE N° 06

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 19 de noviembre del 2 015.

II. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “El Acento nos ayuda a Redactar un Buen Texto”.
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños y niñas utilicen correctamente las reglas generales de acentuación para otorgar coherencia y corrección a los textos que lee y produce.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.	
CAPACIDAD	Planifica la producción de textos escritos argumentativos. Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	
INDICADORES DE DESEMPEÑO		
INDICADORES DE CONOCIMIENTO - DESEMPEÑO		
<ul style="list-style-type: none"> • Redacta textos escritos con temas originales. • Usa la tildación para dar claridad y sentido al texto que produce. 		
INDICADORES DE ACTITUDES		
<ul style="list-style-type: none"> • Respeta las reglas ortográficas para una correcta producción de textos. 		
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Examen. • Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prueba escrita. • Ficha de observación. 	
CONDICIONES DE APRENDIZAJE		
<ul style="list-style-type: none"> • Se prevé recursos y materiales • Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. • Establecen normas de convivencia y participación. 		

3. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El docente motivará la clase, a través de un texto “Por qué las moscas caminan por el techo”. • Responden a las interrogantes: ¿Crees que colocar tildes es importante? ¿Por qué?; ¿Por qué muchas veces las personas no colocan tildes a lo que escriben? • Se genera el conflicto cognitivo: ¿Cuál es la diferencia entre acento y tilde? 	Papelógrafo. Pizarra. Plumones. Diálogo.	15 min.

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas realizan una lectura individual y silenciosa de la ficha informativa acerca del acento. • El docente hace las precisiones sobre como tildar. • A continuación se motiva la participación a través de argumentos con una motivación: “El dilema de Juan” • A continuación, se abre la discusión en base a los argumentos planteados. Se trata que los que están en una u otra posición argumenten a favor de su opción. • Es así que el docente busca palabras esdrújulas, llanas, agudas y abre el debate del porque cambia la posición de la tilde en cada uno de los grupos de palabras, así también, busca monosílabos con y sin tilde y busca la opinion de cuando llevan tilde y cuando no a partir de ejemplos. • Al final redactan un texto teniendo en cuenta los signos de puntuación. 	<p>Ficha informativa.</p> <p>Pizarra. Plumones.</p> <p>Ficha de trabajo.</p> <p>Debate.</p>	60 min.
Final	<ul style="list-style-type: none"> • El docente hará preguntas que ayuden a los niños y niñas a pensar y reflexionar sobre el contenido de la información y su organización en el texto: ¿Qué aprendimos hoy?; ¿Por qué es importante el uso de las categorías gramaticales en nuestras vidas? 	Diálogo.	10 min.

¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?

- Explica el uso de las categorías gramaticales estudiados a través del análisis de breves textos.
- Participa activamente con opiniones en el trabajo encomendado.
- Resuelven una prueba escrita.

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010). “Lengua y Literatura”. Perú; Edición Lumbreras.
- MINEDU. (2 015). “Rutas de Aprendizaje versión 2 015”. Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

Ficha de observación

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:
 Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.
 Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Planifica la producción de textos escritos argumentativos.
- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Grado de claridad del "punto de vista", de la tesis presentada. Es personal y en la medida de lo posible creativa u original. (0 - 5 p)	Se aprecia la estructura de un texto argumentativo. (0 - 5 p)	Las ideas o partes del texto aparecen claramente diferenciadas en párrafos.	Usa correctamente la coma y el punto y seguido. Utiliza correctamente la	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).
 A: Logro (14 -17).

El dilema de Juan

En Europa vive una mujer que padece un tipo especial de cáncer y va a morir pronto. Hay un medicamento que un farmacéutico de la misma ciudad acaba de descubrir y que los médicos piensan que la puede salvar.

La medicina es cara porque el farmacéutico está cobrando diez veces lo que le costó hacerla. Juan, el esposo de la mujer enferma, acude a todo el mundo que conoce para pedir prestado el dinero, pero sólo ha podido reunir la mitad de lo que cuesta. Le dice al farmacéutico que su mujer se está muriendo y le pide que le venda el medicamento más barato o le deje pagar más adelante. El farmacéutico se niega y, ante esto, Juan, desesperado, piensa asaltar la farmacia para robar la medicina para su mujer.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 20 de noviembre del 2 015.

ii. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “Opinando conocemos los conectores lógicos”.
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños y niñas Los niños y niñas al finalizar la sesión de aprendizaje serán capaces de usar conectores lógicos en la producción de textos argumentativos.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.	
CAPACIDAD	Planifica la producción de textos escritos argumentativos. Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	
INDICADORES DE DESEMPEÑO		
INDICADORES DE CONOCIMIENTO – DESEMPEÑO		
<ul style="list-style-type: none"> Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe. Relaciona ideas mediante algunos conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce. 		
INDICADORES DE ACTITUDES		
<ul style="list-style-type: none"> Muestra buena disposición y entusiasmo al participar en talleres de escritura creativa. Demuestra iniciativa e interés al proponer su plan de escritura. Cumple con las tareas asignadas. 		
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> Examen. Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> Prueba escrita. Ficha de observación. 	
CONDICIONES DE APRENDIZAJE		
<ul style="list-style-type: none"> Se prevé recursos y materiales Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. Establecen normas de convivencia y participación. 		

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor motivará la clase, a través de un texto. • Responden a las interrogantes: ¿Las palabras escritas en la pizarra (primero, luego, después, a continuación...) (por lo tanto”, “por lo cual”, “por consiguiente” o “en consecuencia); a qué nos ayudan? • Se genera el conflicto cognitivo: ¿Ustedes saben que nombre reciben este grupo de palabras? 	Pizarra. Plumones. Diálogo.	15 min.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas realizan una lectura individual y silenciosa de la ficha informativa acerca de los conectores lógicos. • El docente hace las precisiones sobre los conectores lógicos. • A continuación leen el texto: “Los Esclavos”, donde evidencian la presencia de conectores lógicos. • A continuación se motiva la participación a través de argumentos con una motivación: “El Gato”: donde un niño hace de gato se acerca a otro niño o niña y si este se ríe, deberá responder a una pregunta que le hace el gato dando un argumento y utilizando un conector lógico. Si no logra responder hará de un nuevo gato. • A continuación, se abre la discusión en base a los argumentos planteados en el texto: “Juan y sus Amigos”. Se trata que los que están en una u otra posición argumenten a favor de su opción. Del texto redactan un texto argumentativo exponiendo sus opiniones y argumentos teniendo en cuenta los conectores lógicos en la composición del texto. 	Ficha informativa. Pizarra. Plumones. Ficha de trabajo. Debate.	60 min.
Final	El docente hará preguntas que ayuden a los niños y niñas a pensar y reflexionar sobre el contenido de la información y su organización en el texto: ¿Los conectores lógicos nos ayudan a dar orden y secuencia al texto? ¿Por qué?; ¿Qué pasaría si omitimos las palabras resaltadas?	Diálogo.	10 min.

¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?

- Explica el uso de los conectores lógicos estudiados a través del análisis de breves textos.
- Participa activamente con opiniones en el trabajo encomendado.
- Resuelven una prueba escrita.

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010) "Lengua y Literatura". Perú; Edición Lumbreras.
- MINEDU. (2 015). "Rutas de Aprendizaje versión 2 015". Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

Ficha de observación

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:

Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.

Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Planifica la producción de textos escritos argumentativos.
- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Grado de claridad del "punto de vista", de la tesis presentada. Es personal y en la medida de lo posible creativa u original. (0 - 5 p)	Se aprecia la estructura de un texto argumentativo. (0 - 5 p)	Utiliza conectores lógicos para integrar sus ideas en párrafos. (0-5 p)	Usa correctamente la coma y el punto y seguido. Utiliza correctamente la tilde. (0 - 5 p)	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).

A: Logro (14 -17).

JUAN Y SUS AMIGOS

El empleado no le dejó entrar. El empleado de la discoteca ya les había mirado mal antes y por eso Juan estaba seguro de que no les dejaría entrar. Y efectivamente no les dejó entrar. Juan iba con su grupo de amigos y algunos habían bebido más de la cuenta. Habían estado antes en un bar, en el bar había una promoción y regalaban una copa por cada copa que pedías. Acabaron bebiendo demasiado. Por eso tenían sus amigos tenían mal aspecto y el empleado de la discoteca no les dejaba entrar. Juan no había bebido nada aunque había una promoción en el bar de la esquina porque tenía que conducir y llevar a sus amigos a casa. Juan había dicho a sus amigos que no bebieran tanto o el empleado no les dejaría entrar en la discoteca. Juan pensó que como mínimo sus amigos podían dejar de cantar a gritos, así quizá no fuese tan evidente que iban un poco borrachos y el empleado no les miraría tan mal. Se volvieron a casa antes de la hora planeada porque no les dejaron entrar en la discoteca y no sabían qué más hacer. Por el camino de vuelta a casa, en el coche de Juan, Juan y sus amigos estuvieron insultando al empleado aunque Juan pensaba que el empleado tenía razón porque sus amigos habían bebido mucho.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 23 de noviembre del 2015.

II. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “Redactamos Texto Argumentativos”
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños y niñas al finalizar la sesión de aprendizaje serán capaces de elaborar un texto Argumentativo, respetando puntos de vista diferente a los suyos.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.	
CAPACIDAD	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	
INDICADORES DE DESEMPEÑO		
INDICADORES DE CONOCIMIENTO – DESEMPEÑO		
<ul style="list-style-type: none"> Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado. Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información. 		
INDICADORES DE ACTITUDES		
<ul style="list-style-type: none"> Escucha con atención al docente. Guarda silencio mientras sus compañeros intervienen en clase. Levanta la mano para hablar. Mantiene el orden en el salón de clase. 		
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> Examen. Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> Prueba escrita. Ficha de observación. 	
CONDICIONES DE APRENDIZAJE		
<ul style="list-style-type: none"> Se prevé recursos y materiales Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. Establecen normas de convivencia y participación. 		

3. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia la sesión presentando una pregunta: ¿LA VIDA ES UN DON VALIOSO QUE NOS REGALA DIOS? • Analizan y argumentan sus opiniones. • Se despierta el interés y se activan los saberes previos planteando las siguientes preguntas: ¿Qué significa argumentar?; ¿En qué ocasiones necesitas argumentar?; ¿Alguna vez has escrito un texto argumentativo?; ¿Qué características debe tener ese tipo de textos? • Se genera el conflicto cognitivo: ¿Ustedes saben que pasos hay que seguir para redactar un texto argumentativo? 	Pizarra. Plumones. Diálogo.	15 min.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Se da a conocer la importancia del tema, se explica el propósito y las actividades de la sesión. • Los niños y niñas realizan una lectura individual y silenciosa de la ficha informativa acerca de los pasos para redactar un texto argumentativo. • El docente hace las precisiones sobre la redacción de los textos argumentativos. • Se motiva el debate del texto “El Bichi”, por medio de la dinámica la “Gallina y el Zorro” (los niños y niñas hacen un círculo, donde uno tiene un plumón rojo que hace de gallina y el niño que le antecede tiene un plumón verde que hace de zorro, la gallina debe escapar del zorro, si este la captura, es decir el niño que se queda con los dos plumones deberá de dar su opinión o argumento acerca del texto). • Los niños y niñas a través de grupos realizan la redacción del borrador de cómo elaborar un texto argumentativo. • A continuación, se abre la discusión en base a los argumentos planteados. Se trata que los que están en una u otra posición argumenten a favor de su opción para luego dar a conocer ante sus compañeros. 	Ficha informativa. Pizarra. Plumones. Papelotes. Debate.	60 min.

Final	<p>El docente hará preguntas que ayuden a los niños y niñas a pensar y reflexionar sobre el contenido de la información y su organización en el texto: ¿Qué les pareció la clase de hoy?; ¿será importante conocer este tema?; ¿Crees que al redactar textos argumentativos debemos tener en cuenta las etapas o los momentos de la producción de textos?</p> <p>Los niños y niñas participan a través de lluvia de ideas y se va aclarando las dudas que se presentaran.</p>	Diálogo.	10 min.
-------	---	----------	---------

<p>¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos interiorizan las etapas o los momentos de la producción de textos argumentativos. • Los estudiantes participan en la redacción de los textos argumentativos. • Participa activamente con opiniones en el trabajo encomendado. • Resuelven una prueba escrita.
--

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010) “Lengua y Literatura”. Perú; Edición Lumbreras
- MINEDU. (2 015). “Rutas de Aprendizaje versión 2 015”. Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

Ficha de observación

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:
 Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.
 Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Planifica la producción de textos escritos argumentativos.
- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Grado de claridad del "punto de vista", de la tesis presentada. Es personal y en la medida de lo posible creativa u original. (0 - 5 p)	Se aprecia la estructura de un texto argumentativo. (0 - 5 p)	Las ideas o partes del texto aparecen claramente diferenciadas en párrafos. (0-5 p)	Usa correctamente la coma y el punto y seguido. Utiliza correctamente la tilde. (0 - 5 p)	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).
 A: Logro (14 -17).
 B: En proceso (10 - 13).
 C: En inicio (0 - 10).

EL BICHI

Bichi dice: “La policía me detuvo y me detienen...porque yo estaba zarpado en preventiva. Tenía el flequillito (cabello recortado que cae sobre la frente)...básicamente porque soy pobre. Muy pobre, en realidad.

Mi cara los hace que me paren. Mi cara eran los rasgos de un ladrón. Va más allá de mí. Es porque ellos tienen una estructura de decir “bueno, a este tipo de persona tenemos que detener.

Básicamente la policía me detiene y nos detiene porque nosotros tenemos muy incorporado nuestra identidad adentro y no nos avergonzamos, como decimos nosotros.

A la policía le conviene que nosotros seamos lo que somos, porque de eso se alimenta.

Lo difícil que es algunas veces ingresar a la sociedad, por lo menos a esta en la que vivimos nosotros, desde nuestro lugar y con nuestra identidad, sin tener que convertirte en un burgués (clase alta), que andas comprando y que comes en restaurantes finos, sino que quieres ir al cine, quieres comerte un plato bueno, quieres ver el concierto de Jimenes...es re difícil así...no se puede. Así no se puede.

Yo creo que a veces es mucho más fácil pararme a mí, al Bichi, que trabaja, que se rompe el lomo trabajando, que tiene, que ha tenido sus negocios ilegales, pero que no me cabe quitarle a otro lo que se rompe el lomo para tener. Es mucho más fácil detener a alguien que no lo hace, que a alguien que si lo hace, porque muchas veces el que si lo hace va a responder a la represión que viene del otro lado.

No soporto que me lleven en cana. Todas las estructuras, los pensamientos, mis valores de pronto se me hacen difícil cuando me meten en cana.

Las políticas de seguridad generan inseguridad porque en realidad no están pensadas para generar una seguridad social, y ante la necesidad de seguridad compramos chatas, armas importadas y nos basamos en lo que la tolerancia cero dice: limpia vidrios, terroristas urbanos.

Se saltea un proceso que es uno de los más profundos que el estado debería hacerse: qué nos está pasando a nosotros como estado y como sociedad, que instituciones de nuestra estructura no están funcionando bien, acorde con la necesidad del pueblo.

Lamentablemente, los Derechos humanos se quedan pegados a los que fue la dictadura militar y a los que la sufrieron, pero no tenemos la capacidad todavía y espero q alguna vez la tengamos de decir derechos humanos hoy en honor a los 30 mil desaparecidos, que pensaban no en lo que paso antes, sino en lo que va a pasar mañana: cómo vamos a construir el mañana, desde donde, don que cogidos, con qué política, qué política le vamos a poner al mañana.

Código de faltas: plena dictadura en democracia. Antes eran los que andaban en pollera y usaban barba. Ahora somos lo que usamos gorra y nos gusta Jiménez. 54 mil detenciones en un año. 54 mil cabecitas que por lo menos un día estuvieron encerradas pensando. O no pensando., mamando, chupando., grabando.

Construyendo su identidad”.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 09

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 24 de noviembre del 2 015.

ii. **INFORMACIÓN CURRICULAR**

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “Descubriendo argumentos y contraargumentos”
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Elabora un texto de carácter argumentativo considerando los argumentos y contraargumentos para representar una información seleccionada y con aceptabilidad.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.	
CAPACIDAD	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	
INDICADORES DE DESEMPEÑO		
INDICADORES DE CONOCIMIENTO – DESEMPEÑO		
<ul style="list-style-type: none"> Revisa la adecuación de su texto al propósito. Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información. 		
INDICADORES DE ACTITUDES		
<ul style="list-style-type: none"> Muestra buena disposición y entusiasmo al participar en talleres de escritura creativa. Demuestra iniciativa e interés al proponer su plan de escritura. Cumple con las tareas asignadas. 		
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> Examen. Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> Prueba escrita. Ficha de observación. 	
CONDICIONES DE APRENDIZAJE		
<ul style="list-style-type: none"> Se prevé recursos y materiales Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. Establecen normas de convivencia y participación. 		

III. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la tarea de la clase anterior, ampliación por parte de la docente. • La docente presenta un texto conteniendo argumentos y contraargumentos. • Responden a las interrogantes: ¿Qué ideas presenta el texto?; ¿Qué argumentos encuentras?; ¿Hay ideas negativas en el texto? • Responden a la interrogante: ¿Qué diferencia hay entre argumentar y contraargumentar? • Se da a conocer el objetivo de la sesión de aprendizaje. 	Pizarra. Plumones. Papelotes Diálogo.	15 min.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas leen el texto “El último amanecer” de forma silenciosa e individual. • Identifican la tesis planteada por el autor en el texto y la subrayan con color rojo y las razones con las que el autor defiende su tesis la subrayan con color azul. • Identificar las razones opuestas o refutaciones a la posición del autor y la subrayan con color negro. • Los niños y niñas se organizan en equipos de cinco niños y niñas para: Comparar, socializar y complementar la actividad. • Elaborar un mapa conceptual señalando la tesis, los argumentos a favor, argumentos en contra y las conclusiones. • La docente selecciona un mapa para que los estudiantes lo socialicen en plenaria. • Los estudiantes de manera individual responden: • ¿Qué entienden por argumento y contraargumento? • ¿Cuáles son las diferencias entre argumentos? • ¿Todos los argumentos son iguales y tienen la misma importancia? ¿Por qué? • La docente parte de los aportes de los niños y niñas para ampliar los conceptos anteriores y describir los tipos de argumentos. 	Ficha informativa. Pizarra. Plumones. Ficha de trabajo. Debate.	60 min.
Final	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante reconstruye el concepto de tesis, argumento y contraargumento con ayuda de la docente a través de interrogantes. • Como tarea, propone como mínimo un argumento, y un contraargumento para la tesis defendida por el enunciador del texto. 	Diálogo. Cuadernos	10 min.

¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?

- Reconoce y valora las diferentes clases de argumentos y contraargumentos que se presenta en el texto leído.
- Expresa con sus palabras el concepto de argumentos y contraargumentos.
- Desarrolla una prueba escrita.

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010) “Lengua y Literatura”. Perú; Edición Lumbreras.
- MINEDU. (2 015). “Rutas de Aprendizaje versión 2 015”. Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- PEREZ, H. (2 006). “Comprensión y producción de textos”. Bogotá; Cooperativa Editorial Magisterio.
- ZÁRATE, A. (2 004). “Aprender comunicación y enseñar lengua”. Lima: Editorial. El Gráfico Perú.

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

Ficha de observación

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:
 Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.
 Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Grado de claridad del "punto de vista", de la tesis presentada. Es personal y en la medida de lo posible creativa u original. (0 - 5 p)	Se aprecia la estructura de un texto argumentativo. (teniendo en cuenta argumentos y contraargumentos 0 - 5 p)	Las ideas o partes del texto aparecen claramente diferenciadas en párrafos. (0-5 p)	Usa correctamente la coma y el punto y seguido. Utiliza correctamente la tilde. (0 - 5 p)	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaída Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

AD: Logro destacado (18 - 20).
 A: Logro (14 -17).
 B: En proceso (10 - 13).
 C: En inicio (0 - 10).

EL ÚLTIMO MANECER

Recuerdo sus ojos vidriosos, el contorno de sus labios resecos. Recuerdo su postura corporal desvanecida. Sí, lo recuerdo muy bien aquel día funesto.

Tenía nueve años cuando presencié la muerte de mi padre. Ese día, la ciudad de los vientos, era la ciudad de la injusticia, del ajusticiamiento, de la muerte. Él estaba atado a un poste de luz sin articular palabra alguna, como si en realidad hubiese cometido tal hurto, por supuesto que no lo hizo, hecho que se corroboró cuando ya era demasiado tarde para que alegre mis días.

Aquel día se armó el pandemonio, el lenguaje de la gente se circunscribía al insulto, amenaza de muerte, todos dirigidos a mi padre. Liberándome de mi ofuscación corrí hacia él y sacándome la chompa presuroso me apresté a limpiar laceraciones de la cual emanaba sangre, abundante sangre. Mientras tanto la población de manera uniforme como una tropa romana se aproximaba con galones dorados que olía a combustible, uno de ellos de un tirón me separó de mi padre para siempre. Después de unos segundos presencié una escena de horror que a nadie le gustaría ver. A mi padre abrasaba el fuego. En ese instante lloré tanto que eran suficientes mis lágrimas para apagar el fuego, ensayé todo tipo de gritos para que escuchasen toda la humanidad, pero todo era en vano, no había razón ni fuerza que aplacara la furia del tumulto.

A partir de esa fecha siempre divaga en mi mente lo sucedido y trato de aminorar tal hecho recordando los momentos felices en nuestra mezquindad. Un día mi madre se despidió para siempre porque no soportaba vivir en tanta pobreza, pobreza que no lo buscamos, pero se metió por la fuerza en nuestro hogar y eso fue la causa de nuestra desgracia. Desde entonces me volví nostálgico, para atenuar aquello papá me regalaba todo los fines de semana una pelota de trapo y varios juguetes de segunda mano y juntos inventábamos infinidad de juegos y ensoñaciones, sobre todo ensoñaciones que nos hacía nadar en un mar de felicidades, nos olvidábamos de nuestro mísero cuarto que se asemejaba a un corral, pero a un corral digno. Unimos esfuerzos para hacer las paces con la pobreza sin lograrlo. Parece que todo el mundo nos detestaba, hasta los perros callejeros huían de nosotros. De vez en cuando algún pajarillo desorientado y desahuciado se posaba en el techo de la casa para cantar por última vez, luego se desplomaban hasta caer en el patio, tamaño de una frazada, en el cual tenía un mini-cementerio y para enterrar realizaba una serie de rituales similar al de nosotros los humanos. Para cada uno de los pajarillos estaba destinada una cruz hecha de palitos pequeños curvados de pino, mi árbol favorito. Aquellos tiempos eran felices, las púas de la realidad no nos herían, porque cada detalle del tiempo lo adaptábamos para nuestro bien, transformábamos toda la ciudad en nuestro reino y éramos los soberanos de ello, a diario recorríamos sus arterias para inspeccionar, sin entablar conversación. Imaginábamos que todos sus habitantes trabajaban para nosotros. Así transcurría nuestra vida, hasta que la vida nos mostró su pálida figura.

Ahora todo los viernes en la noche entro al cuartito de mi papá y mirando su retrato digo: ¡Tú no fuiste culpable, tampoco lo fueron los que te mataron, que también luchan para su subsistencia. Los culpables fueron los pobres en espíritu, en filantropía; Los que se arrodillan ante la avaricia, ellos sí. Deberían ir a otro planeta!

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. **IEP** : N° 70 623 “Santa Rosa”.
- 1.2. **TURNO** : Mañana. **CICLO:** V **GRADO:** 5to. **SECCIÓN:** “A”.
- 1.3. **DOCENTE DE AULA** : AMPARO KATIUSKA COACALLA RUEDAS.
- 1.4. **EJECUTORES** : OLINDA CALLOMAMANI CALLOMAMANI.
ALAN GABRIEL PAUCAR CONDORI
- 1.5. **FECHA** : 25 de noviembre del 2 015.

ii. INFORMACIÓN CURRICULAR

- 2.1. **ÁREA** : Comunicación.
- 2.2. **ORGANIZADOR O DOMINIO DE ÁREA:** Producción de Textos Escritos.
- 2.3. **CONTENIDO** : “Elaboramos un Discurso”.
- 2.4. **PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños y niñas utilicen palabras conociendo sus significados con contexto, ortografía, coherencia y cohesión y creatividad en la redacción de un discurso.
- 2.5. **DURACIÓN** : Dos horas pedagógicas.

COMPETENCIA	El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.
CAPACIDAD	Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.
INDICADORES DE DESEMPEÑO	
INDICADORES DE CONOCIMIENTO – DESEMPEÑO	
<ul style="list-style-type: none"> Usa un vocabulario variado y adecuado a la situación de comunicación y a los diferentes campos del saber. Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a diferentes campos del saber. 	
INDICADORES DE ACTITUDES	
<ul style="list-style-type: none"> Muestra buena disposición y entusiasmo al participar en talleres de escritura creativa. Demuestra iniciativa e interés al proponer su plan de escritura. Cumple con las tareas asignadas. 	
TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> Examen. Observación. 	<ul style="list-style-type: none"> Prueba escrita. Ficha de observación.
CONDICIONES DE APRENDIZAJE	
<ul style="list-style-type: none"> Se prevé recursos y materiales Se proponen actividades donde los niños y niñas muestran interés por aprender. Establecen normas de convivencia y participación. 	

3. DESARROLLO DE LA SESIÓN

MOMENTO	SECUENCIA ESTRATEGICA	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la tarea de la clase anterior, ampliación por parte de la docente. • La docente presenta un discurso escrito. • El cual manifiesta ante los niños y niñas. • Responden a las interrogantes: ¿Qué observas en el texto?; ¿Qué movimientos y posturas observaste al momento del discurso?; ¿Qué mensaje te trae el discurso? • Responden a la interrogante: ¿Qué importancia tiene la redacción para un discurso? • Se da a conocer el objetivo de la sesión de aprendizaje. 	Pizarra. Plumones. Papelotes Diálogo.	15 min.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños reciben la información acerca de cómo planear un texto argumentativo para su discurso. • Los niños y niñas se organizaran en pares, para la planeación de un texto argumentativo que será un discurso. • En pares hacen las correcciones y aportes pertinentes en un borrador. • Los equipos la corrige y la complementa en una redacción que será el producto final. • Finalmente, entrega a la docente los productos para ser evaluados. • Cada estudiante debe dejar una copia de su planeación para enriquecerla de manera autónoma con la consulta y lectura de nuevos textos relacionados con el tema; además, se les aclara que pueden compartirla con sus padres, familiares o amigos para recibir sus aportes al respecto, situación que debe ser explicada en el texto y en la planeación. 	Ficha informativa Hojas bond de colores Debate.	60 min.
Final	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante reconstruye la planeación de un texto argumentativo con ayuda de la docente a través de interrogantes. • Como tarea, propone como mínimo elaborar un discurso de su creatividad. 	Diálogo. Cuadernos	10 min.

¿Con qué desempeños o evidencias de los niños y niñas, demuestras que han aprendido?

- Los estudiantes corrigen sus planeaciones a partir de los aportes recibidos de sus compañeros y presentan su primer borrador de texto argumentativo
- Expresa con sus palabras un discurso.

Iv. Bibliografía:

- ADUNI. (2 010) “Lengua y Literatura”. Perú; Edición Lumbreras.
- MINEDU. (2 015). “Rutas de Aprendizaje versión 2 015”. Perú; Amauta Impresiones Comerciales SAC.
- PEREZ, H. (2 006). “Comprensión y producción de textos”. Bogotá; Cooperativa Editorial Magisterio.
- ZÁRATE, A. (2 004). “Aprender comunicación y enseñar lengua”. Lima: Editorial. El Gráfico Perú.

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)

Ficha de observación

IEP N° 70 623 "Santa Rosa" - Puno

Grado y Sección:

Ejecutores: Olinda Callomamani Callomamani.

Alan Gabriel Paucar Condori.

COMPETENCIA: El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas.

CAPACIDAD:

- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	INDICADORES				PROMEDIOS	
		Grado de claridad del "punto de vista", de la tesis presentada. Es personal y en la medida de lo posible creativa u original. (0 - 5 p)	Se aprecia la estructura de un texto argumentativo. (teniendo en cuenta argumentos y contraargumentos 0 - 5 p)	Pone en paralelo manifiesto su discurso escrito, en la ejecución de su discurso oral. . (0-5 p)	Usa correctamente la coma y el punto y seguido. Utiliza correctamente la tilde. (0 - 5 p)	CUANTITATIVO	CUALITATIVO
01	Afaraya Alca, Dyna Yaneth.						
02	Callocondo Apaza, Noemy.						
03	Catacora Checalla, Yomel Alvaro.						
04	Ccuno Ramos, Alison Victoria.						
05	Centeno Velazquez, Daily Milagros.						
06	Chanini Flores Ayme Lia.						
07	Choque Nina, Diana Lisbeth.						
08	Chura Gutierrez, Edith Rosmery.						
09	Cruz Quispe, Alex Jesús.						
10	Condori Maquera, Dina Fiorela.						
11	Enriquez Muchica, Nadia Nicol.						
12	Flores Flores, Patricia Esther.						
13	Flores Machaca, Frank Erick.						
14	Llanos Coila, Yojaida Geraldin.						
15	Llanos Tintaya, Lucy Paola.						
16	Mamani Ari, Yunmy Zdenka.						
17	Mamani Romero, Yenifer Yomara.						
18	Nina Checalla, Antony Stalin.						
19	Quispe Flores, Marvin Alonzo.						
20	Ramos Cartagena, Luis David.						

ESCALA

- AD: Logro destacado (18 - 20).
 A: Logro (14 -17).
 B: En proceso (10 - 13).
 C: En inicio (0 - 10).

CUADRO DE PROCESAMIENTO DE NOTAS

DIMENSIONES	INDICADORES	EVALUACIÓN		ESCALA	
		CUALITATIVA	CUANTITATIVA	CUALITATIVA	CUANTITATIVA
CREATIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Imaginación en el enfoque del tema e impresión general del texto al redactar su texto escrito. Mantiene un punto de vista objetivo en la presentación de su opinión con cierta subjetividad o implicancia personal, claramente diferenciada. Clara diferenciación entre opinión e información. 	<p>Escriben textos muy aburridos y anodinos, mientras que otros consiguen transmitir ideas y sensaciones debido, sobre todo, a un enfoque personal y más trabajado, en definitiva, más imaginativo y creativo (incluyen ejemplos, perspectivas novedosas, etc.).</p> <p>Impresión general que produce el texto al leerlo.</p>	AD	(18 - 20)	
	<ul style="list-style-type: none"> En general, mantiene un punto de vista objetivo. Diferencia entre opinión e información. La 1ª persona verbal se mantiene a lo largo del texto. 		A	(14 - 17)	
	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene un punto de vista objetivo en la presentación de la información. Predomina el uso de la 3ª persona verbal. 		B	(11 - 13)	

	<ul style="list-style-type: none"> ● Hay un punto de vista subjetivo en la presentación de la información. ● Se mezclan opinión e información. ● Predomina el uso de la 3ª persona verbal. 		C	(0 - 10)
ESTRUCTURA	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza un borrador para escribir una versión resumida del texto ● Clara estructura de un texto argumentativo. ● Presencia y desarrollo diferenciado de tres apartados: tesis de una idea, argumentos y contraargumentos y conclusiones a partir de lo expuesto. ● Cada párrafo desarrolla una idea principal. ● Propone un nuevo título. 	<p>Cuando se les plantea esta actividad, los niños y niñas tienden a redactar una versión resumida del texto (algunos escriben prácticamente una versión del texto definitivo). Casi se podría decir que hacen un borrador; aspecto muy importante a nivel didáctico para organizar las ideas. Se debe percibir el argumento dentro del texto, algunos niños y niñas presentarán una narración, o un texto expositivo, y algunos realizarán un texto argumentativo conforme a la consigna.</p> <p>Se observará si todo el escrito es un</p>	AD	(18 - 20)

<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza un borrador para escribir una versión resumida del texto • Clara estructura de un texto argumentativo. • Presencia y desarrollo claramente diferenciado de tres apartados: tesis, argumentos y conclusiones. • Las ideas o partes del texto aparecen claramente diferenciadas en párrafos. • El texto tiene título reformulado o nuevo. 	<p>solo párrafo o si organiza el texto mediante párrafos diferenciados (tesis, argumentos y conclusión). Se pretende que la estructuración del texto en párrafos no sea arbitraria, sino que responda a una cierta lógica en la organización de las ideas.</p>	<p>A</p> <p>(14 - 17)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Se aprecia la estructura de un texto argumentativo. • Presencia y desarrollo de tres apartados: tesis, argumentos y conclusiones. • En general, las ideas se organizan en párrafos. 		<p>B</p> <p>(11 - 13)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La estructura es confusa o difícil de percibir. No es la de un texto argumentativo. • Falta alguno de los apartados propuestos. • Se percibe alguno de los elementos de la estructura de un texto argumentativo (tesis, argumentos o conclusión) 		<p>C</p> <p>(0 - 10)</p>
<p>COHERENCIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se utilizan conectores variados. • La información progresa adecuadamente. 	<p>Los conectores permiten que el texto fluya con facilidad. Conectores tales como "en concreto", "a continuación", "además", "no obstante", etc. son un</p>	

<p>Y COHESIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● El texto se percibe como una unidad. ● Jerarquiza la información y la desarrolla forma coherente. ● A veces se utilizan conectores. ● La información progresa adecuadamente. ● El texto se percibe como una unidad. No hay incoherencias ni contradicciones. ● Uso de algún conector. ● La información, en general, progresa adecuadamente. ● En general, el texto se percibe como una unidad. 	<p>ejemplo de estas partículas que compactan internamente el texto. Relacionado con lo expuesto en el criterio anterior, hay textos que se pierden en gran cantidad de detalles que rompen la claridad argumentativa de la estructura textual. Cuando se trata de argumentos, los niños y niñas fundamentan solo una razón de forma exhaustiva; en esos casos, es fácil constatar que tanta abundancia de detalles solo sirve para dar una opinión de forma repetitiva. En otras ocasiones, incluyen acciones absolutamente irrelevantes en el cuadro global del texto y rompen, además, la linealidad del texto. Con la aplicación de este criterio se pretende constatar si el hilo argumental del texto es lo suficientemente sólido como para articular un texto o si, por el contrario, se trata de un conjunto de informaciones parciales que no responden a un plan previo.</p>	AD	(18 - 20)	
	<ul style="list-style-type: none"> ● No hay conectores o se usan de manera inadecuada. ● La información no progresa y, a veces, es repetitiva e incoherente ● El texto es incompleto. 			B	(11 - 13)
	<ul style="list-style-type: none"> ● Casi no hay faltas de ortografía y ninguna grave. ● Puntúa adecuadamente. ● Comete pocas faltas de ortografía. ● Usa correctamente la coma y el punto y seguido. 	<p>Se pide que construya oraciones y que estas se encuentren separadas por puntos. Se tendrá en cuenta que el texto tenga alguna coma bien utilizada. Se valorará más el intento de introducir comas que el efecto conseguido. En el texto pueden faltar comas, pero las</p>		AD	(18 - 20)
<p>ORTOGRAFÍA</p>			A	(14 - 17)	

	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza correctamente la tilde. ● En general, comete pocas faltas de ortografía. ● Usa correctamente la coma y el punto y seguido. ● En general, utiliza correctamente la tilde. ● Errores ortográficos frecuentes. ● Uso incorrecto de los signos de puntuación. 	<p>que se hayan introducido estarán puestas de forma adecuada, no arbitrariamente.</p> <p>No se les pide que acentúen correctamente todo el texto, sino que es suficiente con que algunas palabras estén bien acentuadas.</p>	B	(11 - 13)
			C	(0 - 10)

UNIDAD DE APRENDIZAJE DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA

“Argumentando para producir textos argumentativos”

I. INFORMACIÓN GENERAL:

ÁREA	GRADO	SECCIONES	TRIMESTRE	DURACIÓN	DOCENTES RESPONSABLES
Comunicación	5to	A	III	Del 27 de octubre al 30 de noviembre	<ul style="list-style-type: none"> • Olinda Callomamani Callomamani. • Alan Gabriel Paucar Condori.

II. JUSTIFICACIÓN:

La presente unidad de aprendizaje es un documento que sienta bases en las rutas del aprendizaje, formulado para facilitar el trabajo técnico pedagógico del docente en el área de comunicación, este documento presenta las competencias, capacidades, e indicadores priorizados en las rutas del aprendizaje, básicamente con lo que respecta a la producción de textos escritos argumentativos. Es un documento orientador de las acciones que se realizarán durante el tercer trimestre, en aplicación de la propuesta pedagógica alternativa que se pondrá en ejecución durante este periodo y cuyo propósito principal es desarrollar las competencias comunicativas de los niños y niñas para que logren producir textos argumentativos, en distintas situaciones comunicativas, con la finalidad de satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación, interactuar críticamente con los demás y disfrutar de la lectura o de la creación de sus propios textos.

III. TEMAS TRANSVERSALES, VALORES Y ACTITUDES PRIORIZADOS:

TEMAS TRANSV. PRIORIZADOS	VALORES PRIORIZADOS	ACTITUDES FRENTE AL ÁREA	INDICADORES PARA EVALUAR EL COMPORTAMIENTO
Educación en valores Educación intercultural I	Respeto Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> Respeto los puntos de vista diferentes a los suyos. Cumple sus tareas haciendo uso adecuado de las normas lingüísticas Participa frecuentemente dando sus ideas de manera crítica y reflexiva. Se muestra interesado en mejorar la ortografía, gramática y caligrafía en sus textos escritos. Es perseverante ante los obstáculos que se le presentan y da más de lo que se le pide. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuida su presentación personal. Acata las normas de convivencia. Es justo con la dignidad de las personas. Cumple las tareas que se asigna. Asume decisiones voluntariamente. Muestra valentía para dar cuenta de sus propios actos. Es transparente en sus evaluaciones. Muestra honradez en diversos eventos. Apoya a sus compañeros en sus diversas necesidades.

IV. ORGANIZACIÓN DE LAS CAPACIDADES:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	SESIÓN	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO
El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones	<ul style="list-style-type: none"> Planifica la producción de diversos tipos de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona de manera autónoma el tema y los recursos textuales de acuerdo con su propósito de escritura de forma original al producir su texto escrito. Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	<p>Sesión 1: La Argumentación e importancia.</p>	<p>↪ Aplicación de la primera sesión interventora. Lectura motivadora para la producción de textos (planificación, textualización y revisión) Diálogo: Estructura de la argumentación.</p>	<p>Ficha de trabajo. Texto argumentativo. Papelotes. Plumones.</p>	2h

comunicativas.	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de diversos tipos de textos. • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona de manera autónoma el tema y los recursos textuales de acuerdo con su propósito de escritura de forma original al producir su texto escrito. • Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	<p>Sesión 2: Planificación sobre textos argumentativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos del texto argumentativo. Semejanza entre argumentar y el texto argumentativo. 	<p>↪ Aplicación de la segunda sesión interventora.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo: Esquema argumentativo (tesis, argumento y conclusión) 	<p>Ficha de trabajo. Texto argumentativo. Papelotes. Plumones. Sombrero de colores.</p>	2h
	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de diversos tipos de textos. • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. • Relaciona ideas mediante algunos conectores, de acuerdo con las necesidades del texto que produce. 	<p>Sesión 3: Elementos del texto: coherencia y cohesión</p>	<p>↪ Aplicación de tercera sesión interventora.</p> <p>Debate: coherencia y cohesión textual</p>	<p>Ficha de trabajo. Texto argumentativo. Papelotes. Plumones</p>	2h
	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de diversos tipos de textos. • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. • Usa recursos ortográficos básicos 	<p>Sesión 4: Reflexión sobre el uso de la coma, el punto y aparte.</p>	<p>↪ Aplicación de la cuarta sesión interventora</p> <p>Sustenta opinión personal escrita: acerca de la importancia de los signos de</p>	<p>Ficha informativa Texto argumentativo. Papelotes. Plumones Tarjeta de colores.</p>	2h

	<p>textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. 	<p>temporal en los textos que escribe.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciona ideas mediante algunos conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce. 	<p>conectores lógicos.</p>	<p>interventora. Discusión: texto y sus "Juan Amigos" Reflexión (revisión)</p>	<p>Pizarra. Plumones. Ficha de trabajo.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado. • Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información. 	<p>Sesión 8: Reflexión sobre textos argumentativos.</p>	<p>Aplicación de la octava sesión interventora Reflexión (revisión) sobre los puntos de vista y opiniones.</p>	<p>Ficha informativa. a. Pizarra. Plumones.</p>	<p>2h</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisa la adecuación de su texto al propósito. • Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información. 	<p>Sesión 9: Reflexión sobre textos argumentativos y : argumentos y contraargumentos.</p>	<p>Aplicación de la novena sesión interventora. Estrategias de revisión Presentación de argumentos y contraargumentos</p>	<p>Ficha informativa. a. Pizarra. Plumones. Ficha de trabajo.</p>	<p>2h</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Textualiza sus ideas según las 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa un vocabulario variado y adecuado a 	<p>Sesión 10: Textualización</p>	<p>Aplicación de la décima sesión</p>	<p>Ficha informativa.</p>	<p>2h</p>	

convenciones de la escritura. <ul style="list-style-type: none"> Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos. 	la situación de comunicación y a los diferentes campos del saber. <ul style="list-style-type: none"> Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a diferentes campos del saber. 	Y reflexión sobre textos argumentativos .	<p>interventora.</p> <p>Presentación de un discurso</p>	Hojas bond de colores. Plumones.
--	--	---	--	----------------------------------

V. MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	INSTRUMENTO	PESO %	PUNTAJE	Nº DE REACTIVOS
El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en situaciones comunicativas..	<ul style="list-style-type: none"> Planifica la producción de diversos tipos de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona de manera autónoma el tema y los recursos textuales de acuerdo con su propósito de escritura al producir su texto escrito. Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	Prueba Escrita. Ficha de Observación.	100%	20	4
	<ul style="list-style-type: none"> Planifica la producción de diversos tipos de 	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona de manera autónoma el tema y los recursos textuales de acuerdo con su propósito 	Prueba Escrita. Ficha de Observación.		20	

	<p>textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. 	<p>de escritura de forma original al producir su texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 		100%		4
<ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de diversos tipos de textos. 	<p>la producción de diversos tipos de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de diversos tipos de textos. 	<p>de escritura de forma original al producir su texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	<p>de escritura de forma original al producir su texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	100%	20	4
<ul style="list-style-type: none"> • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. 	<p>la producción de diversos tipos de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. 	<p>de escritura de forma original al producir su texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	<p>de escritura de forma original al producir su texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	100%	20	4
<ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de 	<p>la producción de</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de 	<p>de escritura de forma original al producir su texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 	<p>de escritura de forma original al producir su texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina la estructura del texto a través de un plan de escritura para organizar sus ideas. 		20	

<p>diversos tipos de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. <p>escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ajusta de manera autónoma el registro (sustantivo, adjetivo, proposición, verbo) de los textos que va a producir de acuerdo a sus características. 		100%		4
<p>la producción de diversos tipos de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de diversos tipos de textos. • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. <p>Redacta textos escritos con temas originales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa la tildación para dar claridad y sentido al texto que produce. 		100%	Prueba Escrita. Ficha de Observación.	4
<p>la producción de diversos tipos de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción de diversos tipos de textos. • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. <p>Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciona ideas mediante algunos conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce. 		100%	Prueba Escrita. Ficha de Observación.	4
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre la forma, 			Prueba Escrita. Ficha de	20

	<p>contenido de sus textos escritos.</p>	<p>planificado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información. 	<p>Observación.</p>	<p>100%</p>		<p>4</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre la forma, y contenido de sus textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisa la adecuación de su texto al propósito. • Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información. 	<p>Prueba Escrita. Ficha de Observación.</p>	<p>100%</p>	<p>20</p>	<p>4</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. • Reflexiona sobre la forma, y contenido de sus textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa un vocabulario variado y adecuado a la situación de comunicación y a los diferentes campos del saber. • Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a diferentes campos del saber. 	<p>Prueba Escrita. Ficha de Observación.</p>	<p>100%</p>	<p>20</p>	<p>4</p>	

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

PARA EL DOCENTE	PARA EL ESTUDIANTE
La cocina de la escritura de Daniel Cassany	Comunicación 5. Santillana. 2 012. Lima Módulos de comprensión de lectura. MED.

Puno, octubre del 2015

.....
DIRECTOR

.....
DOCENTE DE AULA

.....
INVESTIGADOR (1)

.....
INVESTIGADOR (2)