

## Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades de escritura en el primer grado de primaria

*Methodological strategies to develop writing skills  
in the first grade of primary school*

*Juan Solano-Gutierrez, [juan.solano@ugelandahuaylas.edu.pe](mailto:juan.solano@ugelandahuaylas.edu.pe),  
<https://orcid.org/0000-0003-1747-9815>*

*Institución Unidad de Gestión Educativa Local Andahuaylas, Perú*

### Resumen

El propósito del estudio fue analizar las experiencias didácticas expresados a las estrategias metodológicas, procesos didácticos y material didáctico para mejorar capacidades en elaboración habilidades metodológicas para desarrollar experiencias de escritura en alumnos del primer grado de primaria. La metodología fue de tipo investigación acción pedagógica, método cualitativo. La población estuvo constituida por 30 estudiantes, 30 padres de familia y por un maestro. Se aplicó varias técnicas, observación, herramientas como cuaderno de campo, lista de cotejo. Los resultados evidenciaron que los alumnos lograron a escribir con el método “los estudiantes escriben el profesor dice palabras sencillas, luego oraciones cortas” La reconstrucción de práctica pedagógica permitió incrementar el proceso de la escritura a partir de actividades significativas con la valoración de los desempeños de los escolares, acciones que evidenciaron realidad de los trabajos expresadas en esta investigación, permitiendo que la colectividad de los educandos logre producir textos.

**Palabras clave:** Producción de textos, ejecución de estrategias metodológicas.

### Abstract

The purpose of the study was to analyze the didactic experiences expressed to the methodological strategies, didactic processes and didactic material to improve capacities in the elaboration of methodological skills to develop writing experiences in students of the first grade of primary school. The methodology was of the pedagogical action research type, qualitative method. The population consisted of 30 students, 30 parents and a teacher. Various techniques, observation, tools such as field notebook, checklist were applied. The results showed that the students managed to write with the method "the students write, the teacher says simple words, then short sentences" The reconstruction of pedagogical practice allowed increasing the writing process from significant activities with the evaluation of the performance of the schoolchildren, actions that evidenced the reality of the works expressed in this research, allowing the community of students to produce texts.

**Keywords:** Text production, execution of methodological strategies.

## Introducción

La indagación actual propone habilidades interactivas para ampliar los desempeños en la elaboración de escritos. Los alumnos de la institución educativa proceden en su mayoría de zonas rurales, no tienen costumbres de lectura, poseen un léxico pequeño y carecen de imaginación para escribir argumentos. Esto conlleva además al fracaso en cuanto a la comprensión de los mismos, ya que, las materias que les permiten desplegar esta capacidad son escasas. La familia, en su generalidad, no ofrecen el soporte necesario en la preparación integral de sus hijos, lo que dificulta el avance pedagógico.

Ministerio de Educación (2016) el Currículo Nacional establece como objetivo principal, la intención de transformar a las escuelas que aseguren una enseñanza acertada innovador y de calidad, en la que todos los estudiantes puedan mejorar sus competencias como individuo y ayudar al desarrollo nacional. Es en este aspecto, como ente rector tiene como una de sus políticas anticipadas, afirmar que, todos los alumnos obtengan enseñanzas primordiales de calidad con orientaciones óptimas en comunicación oral y escrita.

Las demandas actuales de la vida piden que esté en la capacidad de plasmar en forma escrita lo que se piensa o se. Los trabajos de alumnos, laborales y profesionales, y nuestra convivencia con nuestros semejantes necesita el desarrollo de la competencia de escribir.

En consecuencia, la presente indagación científica tiene como intención orientar a los maestros y estar completamente persuadidos que nuestro escenario social cambia lentamente, que día a día debemos incluirnos acorde con los avances pedagógicos que se van desarrollando en la sociedad. En el siglo XXI, los escolares son, críticos, reflexivos, innovadores y autónomos para desarrollar habilidades y destrezas, para fortalecer todo lo expresado, la familia debe brindar materiales lápices, papeles, libros periódicos y revistas. Por otro lado, la escritura como proceso lingüístico, social y práctica cultural, debe partir de sus propias vivencias, costumbres, la lengua, el contexto del estudiante, por ello, el docente tiene una responsabilidad de promover la escritura desde el contexto social de aprendizaje del estudiante.

Desde punto de vista de Teberosky (2000, citado por Caballeros 2014) en una etapa de alfabetización inicial, los estudiantes distinguen lo que es un dibujo de la escritura. Diferencian aquello que imaginan que debe ser leído y hacen conjeturas sobre cómo se armonizan e intercambian las letras en los mensajes para encontrar regularidades de composición en la escritura (p. 216).

Ferreiro & Teberosky Ferreiro (1999, citado por Ballestas, 2015) expone que, “escribir requiere todo un conjunto de destrezas y capacidades gramaticales, psicológicas, motrices, sociales, etc., y para el dominio y fortalecimiento de las mismas, los hombres deben pasar por un proceso” en consecuencia, el aprendizaje de la escritura en el colegio tiene un proceso complejo que, el estudiante debe comprender las características, el valor y la función de la escritura.

Para Cabarcas (2016, citado por Daza, 2020) “la escritura no es solo el acto de copiar, reproducir o codificar algo, este proceso debe generar un significado” Según Limia, Deaño, Conde, Iglesias, Alfonso y Tellado (2017) “el análisis realizado sugiere el papel relevante que juega la planificación cognitiva en el proceso de composición escrita” Para Guzmán y Bermúdez (2019, p. 20) expone que “es necesario saber cómo enseñar a los niños tanto antes como después del conocimiento de las letras”. Esto, es cierto que por lo anterior los infantes poseen un conocimiento previo, pero no se debe olvidar que necesitan ser guiados y aprenden acciones en conjunto ya que a través de la interacción se alimenta el pensamiento.

Según Zarzosa (2019) “la escritura no solo son meras herramientas académicas sino son instrumentos fundamentales de la educación para el crecimiento personal y social de los individuos, son habilidades que permiten plasmar y diseminar el conocimiento” la coyuntura actual en la vida diaria exige que todos poseamos la capacidad de traducir en forma escrita lo que uno piensa y sabe. (Solano, 2015) “en la ontogénesis del niño, la escritura aparece después del habla” “Como es una actividad convencional y codificada, la escritura constituye un logro que se adquiere, se accede a ella una vez que se ha alcanzado cierto nivel de desarrollo intelectual, motor y afectivo” Flores (2021) “en el caso del proceso escritor, su aprendizaje implica trascender la capacidad de pensar al transformarla en un determinado mensaje que se expresa por escrito, de tal modo que, un buen lector comprenda con claridad dicho mensaje” (Rivera, 2020).

Según López (2015) “para que estas estrategias tengan resultados es indispensable la presencia en el aula de un docente motivador, conocedor de las capacidades y posibilidades de cada estudiante para que las estrategias de escritura creativa trasciendan a lo largo del proceso”

De acuerdo por Flower y Hayes (1981, citado, Benites, 2019) quienes propusieron el modelo más prominente del proceso de escritura, existen tres etapas en este proceso: Planeación, composición y revisión, en el siguiente proceso de planeación se generan las ideas, se las organiza y se establece una meta u objetivo. En la siguiente etapa, se plasman estas ideas por escrito prestando atención a las estructuras gramaticales y de lenguaje, y finalmente en la etapa de revisión se da la relectura del texto varias veces para proseguir con la edición del mismo (p.

5). (Victoria, V. Esquivel y Aldrete (2019) “prerrequisitos, los cuales se definen como las circunstancias o condiciones previas necesarias para que se logren aprendizajes más complejos. Estos prerrequisitos básicos para el aprendizaje de la lectoescritura”. (Figueroa, Figueroa, Aillon y Neira (2018)“El lenguaje y las imágenes construye su realidad, el uso del lenguaje es posible generar en los niños una postura crítica respecto a una situación del entorno, movilizándolos naturalmente hacia los inicios de la escritura” Atorresi, Atorresi y Eisner (2021) “la escritura surge como transmodal: para escribir, las personas acuden a la oralidad, gestualidad y la representación gráfica; además, regresan a textos anteriores, propios y ajenos, y se proyectan a futuro, haciendo que sus recurso resulten mediados en nuevas situaciones”

El aprendizaje de la escritura es un proceso paulatino, el maestro tiene que promover espacios de interacción clima de confianza favorable, amor, respeto, predisposición del estudiante para lograr el desarrollo de las competencias comunicativas expresado en producción de texto. La construcción y generación de conocimientos implica la participación activa del estudiante. El objetivo del artículo “es implementar un conjunto de estrategias metodológicas, para desarrollar habilidades en producción de textos en los estudiantes del primer grado de primaria”

## **Materiales y métodos**

El presente estudio se ha concretado a partir de una iniciativa formativa de redacción de artículos científicos promovida por la Dirección Regional de Educación Apurímac, Perú, y se sustenta metodológicamente en aspectos de la teoría de la competencia epistémica del investigador (Deroncele, 2020 a, b, 2021), así como en la construcción científico-textual (Medina y Deroncele, 2019; 2020 a, b).

La propuesta metodológica se centra en el mapeo epistémico (Deroncele, 2021), en este sentido, se asume el **paradigma** socio-crítico como paradigma de investigación científica cualitativa “la propuesta pedagógica se encuentra dentro de un **enfoque constructivista práctico**, enfoque comunicativo textual, que responde al objetivo de la investigación, referido a la reconstrucción de la práctica pedagógica que permitirán mejorar las categorías y subcategorías, es de tipo cualitativo” (Solano, 2015).

Según Rivera (2021) “la investigación cualitativa ve la realidad social para que todo investigador no se distancie de su objetivo, los hallazgos que se manifiesten sirvan de utilidad en el diseño de herramientas educativas y así garantizar, una mejora en las prácticas docentes”. **Tipo de investigación**, la investigación efectuada se ubica dentro de la investigación acción pedagógica, pesquisa del manejo disciplinar pedagógica del docente para mejorar la estrategia didáctica se

utilizó como método cualitativo que permitió ubicar y obtener la información acerca de la participación activa de los alumnos del primer grado en proceso de aprendizaje referido a producción de textos.

Con la investigación- acción pedagógica, se logró expresar, una propuesta didáctica innovador, con un plan de acción para perfeccionar los problemas y limitaciones detectados con tres fases: la deconstrucción, la reconstrucción y la evaluación” la primera se promovió a través de una descripción detallada de la práctica pedagogía del maestro registrado en el cuaderno de campo, con los cuales se logró hallar debilidades y fortalezas del desempeño docente, la segunda, se reformuló la reconstrucción de la práctica, comprende la identificación de teorías, las hipótesis de acción, y el plan de acción ; la reconstrucción es el resultado, de una deconstrucción detallada y crítica, que afirmó las fortalezas de la práctica anterior, complementada con las propuestas de transformación de aquellos componentes débiles (Solano, 2015).

Por otro lado, afirma Restrepo (2011, citado por Solano, 2015), plantea textualmente que es una investigación acción pedagógica, variante de la investigación acción educativa modalidad de investigación en aula (p. 15), Lomax (1990, citado por Solano, 2015) la investigación acción como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora la intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada.

**Tipo de estudio, por su finalidad es básica, descriptiva explicativa y cualitativa** la investigación-acción, demanda al profesor-investigador modificar modelos didácticos, considera que no es un trabajo cuantitativo, ni comprobación de datos; se resume de una inserción de una propuesta pedagógica participativa y colaborativa donde se investiga los trabajos luego se contrasta con la teoría y se busca cambios o mejoras en el ámbito pedagógico mirar el propio escenario de trabajo, reconocer lo que se hace y cómo se hace, con el fin de descubrir qué es aquello en lo cual se puede producir mejoras.

**Alcance**, tipo de indagación cualitativa que permitan transformar la realidad estudiada decir, actuar e interactuar modificación de la práctica pedagógica.

**Método (diseño)**, esta es una investigación cualitativa donde se aplicó como enfoque, investigación acción participativa con estrategia para optimizar la práctica pedagógica, impulsado a la indagación y reflexión que permitió solucionar los vacíos pedagógicos detectada en la deconstrucción de la práctica pedagógica.

De acuerdo con Johnston y McMahon (1999, 2005, citado por Paukner, 2018) “suponen mejorar la práctica, optimizar el desempeño profesional y mejorar el aprendizaje y la motivación de los estudiantes. Empero, la investigación-acción es un método, una forma planificada de enfrentar

un desafío y de solucionar un problema” las técnicas e instrumentos de recolección para investigación fueron: técnicas de observación, utilizada en el transcurso de la “deconstrucción y reconstrucción de la práctica pedagógica” Para obtener las categorías y subcategorías del problema se utilizó la observación como instrumento para recoger datos en el desarrollo de sesiones de aprendizaje.

En la etapa de la reconstrucción los registros de campo fueron un instrumento importante para recabar información sobre producción de textos, una idea pedagógica alternativa, como instrumento se utilizó lista de cotejo para recoger información del desarrollo de producción de textos alineado al procesos de escritura “planificación, textualización y la revisión” para análisis e interpretación de resultados se utilizó la técnica de análisis categorial y análisis de contenido para situar correctamente las categorías y subcategorías del problema, finalmente se ha utilizado la técnica de triangulación para el estudio e interpretación de resultados de actores, lo cual le dará la eficacia y seguridad a los resultados obtenidos en el proceso de investigación (Solano, 2015).

**Métodos teóricos**, la búsqueda sistemática se realizó a través de tres grandes enfoques que se han desarrollado en el proceso de investigación, a lo largo del tiempo positivo, cuantitativo, empírico-analítico cualitativo, hermenéutica comprensivo, teórico o histórico –teórico sociocultural.

**Población y muestra**, constituida por 30 alumnos, 30 familia y un profesor.

**Categorías y subcategorías**. Categorías. “Estrategia metodológica”, Sub categorías: “planificación, textualización y revisión” para construir conocimientos, desarrollar la competencia comunicativa y mediar aprendizaje significativo se emplea las **categorías**: Procesos Pedagógicos. **Las sub categorías**: “problematización, saberes previos, propósito y organización motivación, gestión y acompañamiento y evaluación” finalmente la categoría: “material educativo”: Subcategorías: “estructurado y No estructurado”

## Resultados

Presento los resultados del análisis cualitativo y finalmente la triangulación como proceso integral holístico, descubrimientos de las estrategias metodológicas de dominio de escritura de textos por los alumnos del primer grado de primaria, para arribar a los resultados el docente aplicó diecinueve sesiones de aprendizaje durante siete meses, en esta actividad desarrollada se evidenció diferentes estrategias y manejo disciplinar de competencia comunicativa planificada

en la ruta reconstruida, logró los siguientes resultados: planifican participativamente diversos tipos de texto como: “afiches, nota, carta y descripción”, con apoyo del profesor indica, al receptor, tipo de escrito, contenido de comunicación, proponen plan de escritura para escribir sus ideas con un propósito comunicativo claro.

En la primera sesión de aprendizaje mencionada: “Participamos en la celebración de nuestra Institución y de la provincia” lograron escribir afiches invitando a la fiesta del colegio respetando las consignas facilitadas por el docente, antes de escribir respondieron a las siguientes interrogantes: “¿Con qué propósito escribirías un afiche? ¿Para quién? ¿Quién será el destinatario del afiche?” antes de escribir ¿Qué debemos hacer? “se dio a conocer el plan de escritura, que define las ideas que han planificado acerca del propósito, destinatario, tipo de texto y temas seleccionados para una situación comunicativa, referente a la textualización, los alumnos expresan los que han pensado, escribieron el primer esbozo papel bond, con la retroalimentación por descubrimiento, encuentran y corrigen los errores así poco a poco han enmendado sus producciones, para dar mayor soporte el docente facilitó conectores lógicos acompañando, monitoreando y evaluando el trabajo de los alumnos que permitió tener una producción coherente, con el fin de darle la claridad, la concisión y la conformidad, agregando valor al texto: ortografía, la gramática, la sintaxis el docente motivó la auto revisión participativa y colaborativa luego publicaron los textos sistematizados en un librote en la descripción del sistema de validez de los resultados obtenidos de análisis de las categorías y sub categorías referido a registro de campo del docente investigador, en este proceso el docente aplicó varias de sesiones de aprendizaje para promover la escritura donde se ha determinado los logros dificultades, para continuar aplicando otras estrategias metodológicas se consignó las alternativas de calificación: Inicio. Proceso y Logro Final, como inicio se explica que aun los estudiantes no tienen la capacidad de escribir textos, Proceso, se explica que los estudiantes están en post de lograr la escritura y logro final, significa que los estudiantes han obtenido resultado significativo en producir textos con un “conjunto de estrategias metodológicas, para desarrollar habilidades en producción de textos en los estudiantes del primer grado de primaria” a continuación se muestra la escala de evaluación:

### ***Desempeños del Inicio***

En este primer proceso los alumnos tuvieron conflicto cognitivo para escribir textos como: “carta, afiche, nota la descripción entre otras”:

- Desconocimiento del plan de escritura, las orientaciones del facilitador no han sido aclaradas y precisadas.

- Poco manejo de conectores para relacionar ideas en sus producciones.
- Limitada experiencia de tener terminologías.
- Rechazo para involucrarse al equipo de trabajo colaborativo y cooperativo.
- Limitado manejo disciplinar del docente de algunas estrategias metodológicas referido a producción de textos.

#### *Desempeños del proceso*

- El docente laboró unidad de aprendizaje con actividades de “planificación, textualización y revisión”.
- Incluye sesiones de aprendizaje a la planificación curricular con estrategias que coadyuvaron los escritos de información “carta, afiche, nota y descripción”.
- Desarrollo de sesiones de aprendizaje con estrategias diferenciadas para potenciar las competencias comunicativas de producción de textos informativos: “planificación, textualización y revisión”.
- Involucramiento y apoyo de los padres de familia en tareas educativas.

#### *Desempeños del logro final*

- El docente presenta una planificación pertinente contextualizada elaborado con plena participación de los estudiantes, conocen el propósito de aprendizaje, los instrumentos de evaluación y plan de escritura.
- Escribieron con espontaneidad sus deseos, ideas, sentimientos, utilizando las reglas gramaticales al momento de escribir “textos informativos: carta, afiche, nota y descripción”.
- Evalúan y asumen compromiso para seguir mejorando su práctica como escritor, al producir diferentes textos.
- La plena participación de familia, apoyó a sus hijos en producir diferentes textos.

**Resultados de los campos temáticos.** “Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades en producción de textos, procesos pedagógicos y uso de materiales” a través de recojo de evidencias de cuaderno de campo de la deconstrucción del docente, se evidencia las siguientes escalas de calificación obteniendo un resultado significativo:

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	CRITERIO			OBSERVACIONES
		I	P	L	
Estrategias metodológicas	<b>Planifica:</b> Para escribir textos, carta, nota y afiche tuvieron en cuenta el plan de escritura			L	Plan de escritura socializada con consignas claras y precisas
	<b>Textualiza:</b> escribieron sus ideas, experiencias y sentimientos utilizando los conectores lógicos aplicando las reglas gramaticales al producir “cartas, afiches, notas y la descripción”			L	Se presentó materiales impresionantes como: láminas, afiches, recortes, dibujos
	<b>Revisa:</b> a través de una retroalimentación por descubrimiento y trabajo colaborativo lograron su práctica como escritor, al producir “cartas, afiches, notas y la descripción”			L	Revisaron los textos producidos con las consignas facilitadas por el docente como la coherencia entre palabras en forma grupal luego socializaron.
Procesos pedagógicos	Problematización			L	El docente precisó situaciones retadoras y desafiantes de su interés para producción de texto.
	Propósitos y organización			L	El docente precisó situaciones retadoras y desafiantes de su interés
	Motivación			L	Brindó motivación en todo el proceso de aprendizaje
	Saberes previos			L	Apropiado para construir nuevos aprendizajes.
	Gestión y acompañamiento			L	Se brindó apoyo en todo el proceso de producción de textos
	Evaluación			L	Las producciones han sido evaluadas con los instrumentos contruidos como la rúbrica.
Material educativo	<b>Estructurado</b>			L	Se presentó oportunamente.
	<b>No estructurado</b>			L	Usa siluetas de carta afiche nota

I: Inicio P: Proceso L: Logrado

Registros de conclusiones por tramos referido a las estrategias metodológicas valoraciones del, docente investigador, padres de familia y los alumnos del primer grado, demostraron los estudiantes la capacidad de producción de textos:

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DOCENTE INVESTIGADOR	PADRES DE FAMILIA	ESTUDIANTES
Estrategias Metodológicas	<b>Planificación</b>	<b>Primer tramo.</b> No presentó plan de escritura dificultando una producción real de “carta, afiche, nota y descripción”.	<b>Primer tramo.</b> No socializó plan de escritura	<b>Primer tramo.</b> No tuvo orientaciones hacia la escritura.
	<b>Textualización</b>	<b>Segundo tramo.</b> Las estrategias fueron pertinentes, coherente para la “planificación textualización y revisión” llamativo para escribir una carta, descripción y afiche	<b>Segundo tramo.</b> Las estrategias mostradas por el docente ha sido pertinente para escribir una descripción, carta y para otros textos informativos	<b>Segundo tramo.</b> Los escritos no guardan relación con plan de escritura no cumple las reglas.
	<b>Revisión</b>	<b>Tercer tramo.</b> Las estrategias fueron que a partir de los errores cometidos descubran y mejoren sus producciones de carta, afiche, nota y la descripción (error constructivo)	<b>Tercer tramo.</b> Con la colaboración de sus compañeros lograron revisar y corregir los textos informativos como “carta, afiche, nota y descripción”.	<b>Tercer tramo.</b> Los estudiantes mostraron mayor interés de mejorar los escritos como carta, afiche, nota y descripción.

Registros de conclusiones por tramos referido a la categoría procesos pedagógicos y sub categoría de “problematización, propósitos y organización, motivación, saberes previos sobre gestión y acompañamiento y evaluación” valoración del docente investigador, padres de familia y los alumnos del primer grado, competencia producción de textos:

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	DOCENTE INVESTIGADOR	ACOMPañANTE	ESTUDIANTES
Procesos pedagógicos	Problematización	<b>Primer tramo.</b> No plantea situaciones problemáticas retadoras para producir textos: carta, nota afiche etc.	<b>Primer tramo.</b> Las ideas no fueron claras y precisas para producir de textos- “descripción, carta afiche y nota”	<b>Primer tramo.</b> Genera nuevos conocimientos para escribir de textos afiche y nota
		<b>Segundo tramo.</b> Promovió situaciones problemáticas retadoras para escribir textos: “carta, nota y afiche”.	<b>Segundo tramo.</b> Se brindó ideas claras y precisas para hacer producciones.	<b>Segundo tramo.</b> Genera nuevos conocimientos para producción de textos afiche, carta y nota
		<b>Tercer tramo.</b> Promovió situaciones problemáticas retadoras para producir textos con autonomía: carta, nota, afiche y la descripción a partir de su contexto real.	<b>Tercer tramo</b> Las ideas fueron claras y precisas para producción de textos- “descripción, carta afiche y nota”	<b>Tercer tramo.</b> Genera nuevos conocimientos para producción de textos- descripción, carta afiche y nota”
	Propósitos y organización	<b>Primer tramo.</b> Pone en conocimiento de sus estudiantes los aprendizajes que se	<b>Primer tramo.</b> Da a conocer a sus estudiantes el ¿por qué? ¿para qué? ¿	<b>Primer tramo.</b> Da a conocer a sus estudiantes los aprendizajes que se

	<p>espera, producción de textos afiche.</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Hizo conocer a sus alumnos los propósitos de aprendizajes escribir textos afiche y carta que serán evaluados a través de lista de cotejo</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Da a conocer a sus estudiantes el por qué y para qué la clase producción de textos, nota, descripción afiche y carta que serán evaluados a través de una rúbrica.</p>	<p>para quién? van a escribir</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Da a conocer a sus estudiantes los aprendizajes que se espera, producción de textos afiche y carta, serán evaluados.</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Los estudiantes conocen propósito de la sesión ¿por qué? ¿para qué? ¿para quién? van a escribir nota, descripción afiche y carta que serán evaluados a través de una rúbrica.</p>	<p>espera, producción de textos afiche</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Da a conocer a sus estudiantes los aprendizajes que se espera, producción de textos afiche y carta que serán evaluados a través de una rúbrica.</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Tiene conocimiento sobre los aprendizajes que se espera desarrollar producción de textos, nota, descripción afiche y carta que serán evaluados a través de una rúbrica.</p>
Motivación	<p><b>Primer tramo.</b> Poca experticia para despertar intereses en aprendizaje de los estudiantes sobre todo en producción de textos</p> <p><b>Segundo tramo.</b> En todo el proceso de la sesión aprendizaje despertó intereses de los estudiantes para producir textos.</p> <p><b>Tercer tramo</b> Durante el desarrollo de la sesión de aprendizajes, se buscó espacios para despertar intereses para producir textos informativos como: “descripción, carta, afiche y nota”</p>	<p><b>Primer tramo.</b> El docente no tomó en cuenta</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Fue motivado en todo el proceso de la sesión de aprendizaje</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Ha sido muy relevante que despertó los intereses de los niños niñas en todo el proceso de la sesión específicamente en producción de textos informativos</p>	<p><b>Primer tramo.</b> Ha sido muy relevante que despertó los intereses en todo proceso para producir textos.</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Fue motivador en todo el proceso de la sesión</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Ha sido muy relevante que despertó los intereses de los estudiantes en todo el proceso pedagógico.</p>
Saberes previos	<p><b>Primer tramo.</b> Los conocimientos previos de los estudiantes ha sido extraída de forma activa y autónoma</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Los estudiantes demuestran sus conocimientos previos referidos a producción de textos informativos.</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Tienen mucha experiencia para</p>	<p><b>Primer tramo.</b> La exploración de conocimientos previos de los niños y niñas ha sido oportuna y activa</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Los estudiantes demuestran sus conocimientos previos para concretar sus producciones</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Revelan sus saberes previos relacionados</p>	<p><b>Primer tramo.</b> Las exploraciones de conocimientos previos son oportunos y concisos</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Demuestran sus conocimientos previos con facilidad para producir textos informativos.</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Cuenta con experiencia previas para producir</p>

<b>Gestión y acompañamiento</b>	<p>producir textos, descripción, carta, afiche y nota.</p> <p><b>Primer tramo.</b> Utiliza estrategias didácticas para generar interacción y brinda retroalimentación cuando producen textos: nota y carta</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Utiliza estrategias didácticas para generar interacción y brinda retroalimentación cuando producen textos: nota carta y afiche.</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Utiliza estrategias didácticas para generar interacción y brinda retroalimentación cuando producen textos: nota carta, afiche y descripción.</p>	<p>a producción de textos informativos con una respuesta anticipada</p> <p><b>Primer tramo.</b> Aplica estrategias para generar producen textos: nota y carta</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Aplica estrategias didácticas para generar interacción y brinda retroalimentación cuando producen textos</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Aplica estrategias didácticas para generar trabajo cooperativo y luego brinda retroalimentación cuando producen textos: nota carta, afiche y descripción.</p>	<p>textos sin dificultad como: descripción, carta, afiche y nota</p> <p><b>Primer tramo.</b> Recibe acompañamiento para generar interacción y recibe retroalimentación cuando producen textos: nota y carta</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Recibe acompañamiento para generar interacción y recibe retroalimentación cuando producen diferentes textos</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Recibe acompañamiento para generar interacción y luego recibe retroalimentación cuando producen textos: nota, carta descripción.</p>
<b>Evaluación</b>	<p><b>Primer tramo.</b> Faltó utilizar instrumentos de validación para producir textos</p> <p><b>Segundo tramo.</b> Los instrumentos utilizados brindó mejora para producción de textos informativos carta, afiche, nota</p> <p><b>Tercer tramo.</b> Recojo frecuente de información acerca de mejora de los aprendizajes para una evaluación abierta y flexible referido a escrito: “carta, afiche, nota y descripción”</p>	<p><b>Primer tramo.</b> No se observó la aplicación de los instrumentos de evaluación</p> <p><b>Segundo tramo</b> Los instrumentos formulados evidencian resultados óptimos en el desempeño esperado.</p> <p><b>Tercer tramo.</b> La aplicación de los instrumentos formulados es pertinente, promueve la autoevaluación coevaluación y para el procesos de retroalimentación</p>	<p><b>Primer tramo.</b> La aplicación de la evaluación es inoportuna para mejorar los desempeños de los alumnos en producir textos.</p> <p><b>Segundo tramo.</b> La evaluación oportuna permitió mejorar significativamente producir textos: “carta, afiche, nota y descripción”</p> <p><b>Tercer tramo.</b> La aplicación de los instrumentos generó expectativa para una evaluación reflexiva para mejorar los desempeños en producción de textos</p>

Registro de conclusiones por tramos referido a la categoría: Material estructurado y sub categoría Material NO estructurado, valoración del docente investigador, padres de familia y los alumnos del primer grado. Competencia: Producción de textos.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	DOCENTE INVESTIGADOR	ACOMPañANTE	ESTUDIANTES
Material educativo	Material estructurado	<b>Primer tramo.</b> Material presentado, no prestó motivación alguna para escribir textos.	<b>Primer tramo.</b> Aún falta mejorar	<b>Primer tramo.</b> Material apropiado para producir textos reales.
		<b>Segundo tramo.</b> Es motivador, apoyó brindar ideas para escribir textos	<b>Segundo tramo.</b> Es pertinente para escribir textos planificados	<b>Segundo tramo.</b> Material adecuado y contextualizo para escribir ideas.
		<b>Tercer tramo.</b> Los materiales elaborados fueron relevantes e impresionante generó interés para producir textos informativos como “carta, afiche, nota y descripción”	<b>Tercer tramo</b> Son contextualizados que brindó mayor interés en producción de textos	<b>Tercer tramo.</b> Facilitó oportunidad de expresar a través de los escritos lo que piensa y sabe.
	Material no estructurado	<b>Primer tramo.</b> No son apropiados para desarrollar la escritura	<b>Primer tramo.</b> Los materiales diseñados presentados, son llamativos e impactantes ha generado interés	<b>Primer tramo.</b> Guarda relación al tema programado
		<b>Segundo tramo.</b> Es pertinente, apropiado para desarrollar las actividades de escritura planificada.	<b>Segundo tramo.</b> El uso del material brindó mayor apertura cognitiva para escribir diferentes textos.	<b>Segundo tramo.</b> Ha sido importante para desarrollar actividades de escritura.
		<b>Tercer tramo.</b> Es pertinente con lo planificado, permitió escribir textos con facilidad “carta, afiche, nota y descripción”.	<b>Tercer tramo.</b> El uso del material brindó mayor apertura cognitiva para escribir “carta, afiche, nota y descripción”.	<b>Tercer tramo.</b> Las láminas y los dibujos son pertinentes para concretar la escritura “carta, afiche, nota y descripción”

## Discusión

Los resultados obtenidos se relacionan con los resultados del estudio de Figueroa *et al.* (2018) “lenguaje y las imágenes, construyen su realidad frente a un tema territorial, toman conciencia de las actividades sociales, cómo, desde una aproximación del lenguaje y entorno social, es posible generar en los niños una postura de promover la escritura”. Esto significa el contexto sociocultural de los estudiantes es importantes para iniciar la escritura donde ofrece muchas bondades y las necesidades de aprendizaje.

Nava (2021) en la escritura se comienza en la fase alfabética parcial, donde los individuos empiezan a utilizar los sonidos de algunas letras para la formación de conexiones

parciales, sílabas; sin embargo, carecen de habilidades de codificación, como se observa en este trabajo de investigación. Así, los niños recurren a diferentes estrategias como adivinar, utilizando claves fonéticas parciales o letras similares. Los estudiantes del primer grado tienen conocimientos previos, poseen palabras adquiridas, desde su entorno familiar lo que dificulta es como iniciar la escritura, por lo tanto, el docente debe brindar algunas estrategias metodológicas.

Ferreiro y Teberosky (1999, citado por Ballestas, 2015) explica que, “escribir exige todo un conjunto de habilidades y capacidades lingüísticas, psicológicas, motrices, sociales, etc., y para el dominio y fortalecimiento de las mismas, los sujetos deben pasar por un proceso” en consecuencia, el aprendizaje de la escritura es un proceso complicado, el estudiante debe comprender las características, el valor y la función de la escritura, para Cabarcas (2016, citado por Daza, 2020) “la escritura no es solo el acto de copiar, reproducir o codificar algo, este proceso debe generar un significado”

Blanco *et al.* (2018) “la imagen, es un material estructurado que permite a los niños involucrarse con la escritura de manera lúdica y espontánea relacionando su experiencia de mundo con la escritura y la creación” La presente investigación coincide que, la utilización de “material educativo estructurado y no estructurado” es fundamental para el proceso de la escritura. “el camino que el niño debe recorrer para comprender las características, el valor y la función de la escritura, desde que esta se constituye en objeto de su atención (y por tanto de su conocimiento)” Ferreiro y Teberosky (1991, citado por Blanco, 2018) Sepúlveda (2020) los estudios psicológicos sobre el desarrollo de la memoria muestran que los estudiantes de 5 a 7 años de edad son capaces de reproducir cuentos, canciones, poemas, casi literalmente después de un cierto tiempo de exposición, haciendo una comparación, la teoría demuestra que los estudiantes del primer grado son capaces de escribir cuentos, canciones, a partir de las necesidades de aprendizaje de su cultura y contexto.

Schleppegrell (2004, citado por Navarro et al, 2020) “la escritura es un asunto de lengua que muchas veces forma parte del llamado “currículum oculto”, es decir, del conjunto de habilidades que la escuela presupone y evalúa, pero que no enseña formal y sistemáticamente”, la teoría concuerda que, la escritura debe dar apertura desde elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos). Guzmán y Bermúdez, (2019) “la escuela no brinda espacios para el ejercicio de la reinención de la escritura a través de la intertextualidad que comunique, por intermedio de la imaginación, vivencias,

mundos ideados, realidades diversas inventadas y descabelladas, sentimientos y emociones” esto sucede principalmente cuando el docente entrega planas, cuadernos con escritos para los estudiantes copie tal como está escrito, limitando de esta manera su creatividad y su pensamiento crítico reflexivo, por otro lado la escuela carece de espacios letrados Organización de las Naciones Unidas para la Educación (2016 citado por Giraldo, 2019). Las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016) afirma: “el momento fundamental para que los niños y niñas adquieran conocimientos básicos de la escritura, son los primeros años de vida, es necesario considerar cuatro categorías: social, cultural, pedagógico y didáctico”. En efecto, es necesario que el aprendizaje de escribir esté apoyado por los padres de familia con un trabajo colaborativo, el profesor brinda aportes didácticos y gramaticales, la familia hace refuerzos con materiales elaborados como: dibujos de paisajes, rótulos, fichas, material visual e incluso auditivo que permitan que el estudiante interioricen la cultura de escritura. Según Giraldo y Pérez (2019) el docente de los estudiantes del primer grado de primaria, desde el plano pedagógico, “usa estrategias didácticas contextualizadas, que tengan en cuenta la cultura de los estudiantes para construir en forma típica textos escritos, las estrategias deben ser cercanas al sentimiento y a la cotidianidad de los estudiantes para generar aprendizajes significativos”

Según el Ministerio de Educación (2019) para que los estudiantes logren y aprendan a escribir se deben llevar las principales acciones y condiciones dentro y fuera del aula: propiciar un buen clima de aula, donde los niños puedan expresarse con confianza y respeto, se sientan escuchados y participen eficazmente en las actividades que se proponen, contar con un aula limpia y ordenada, para que los estudiantes puedan letrar junto con sus docentes las paredes del aula con carteles de asistencia, carteles de responsabilidades, fechas de cumpleaños, normas de convivencia, nombres de grupo, sectores del aula, etc., tener preparados los materiales que se van a emplear, propiciar diversas ocasiones para reflexionar acerca de la escritura del nombre y su función, de esta manera los estudiantes irán afianzando y descubriendo nuevos aspectos sobre la escritura. Tinta (2020) desde el punto de vista reflexivo y teórico “para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura considera diferentes etapas: desarrollo de capacidades, habilidades de percepción de los cinco sentidos, psicomotricidad para representación gráfica de las palabras mediante métodos, medios y técnicas desde la realidad del contexto”. (Guzmán y Bermúdez (2018) “taller de escrituras constituye en un espacio interactivo, donde se facilite la interacción de los estudiantes entre sus conocimientos y

sus vivencias, con el fin de facilitar la lectura y la discusión grupal que implica al mejoramiento de los textos” Bañales, Ahumada, Martínez, Martínez y Messina (2018) para el aprendizaje de la escritura: “las nociones y usos de la escritura que realizan los estudiantes dentro y fuera del aula, el papel de la familia en los procesos de socialización de cultura escrita, considera aspectos motores, cognitivos y lingüísticos implicados en la escritura” Eraso, Burbano y Londoño, (2019) este proceso individual “el docente, que investiga a la vez enseña y busca mejorar su práctica pedagógica para obtener mejores resultados con sus estudiantes constituye un método de investigación acción que surge de la reflexión diaria del docente” Lema, Tenezaca, y Aguirre (2019) “la actividad complementaria, que contribuye a familiarizar a los niños con el medio natural y social que les rodea: paseos, actividades artístico-culturales, dramatizaciones sencillas, ocupaciones laborales este permitirá concretar la escritura”

La investigación acción pedagógica permite desarrollar lo que indica las investigaciones realizadas por los autores citados como: los elementos culturales, edad del estudiante, el estilo y ritmo de aprendizaje, espacios de aprendizaje para promover la escritura, la participación activa de la familia, el contexto social, clima de confianza de los actores educativos, por otro lado, las estrategias metodológicas del maestro ejemplo, el método ecléctico, los procesos pedagógicos y el uso de los materiales, que es fundamental para “producción de textos con los estudiantes del primer grado de primaria”.

## Conclusiones

- 1. Promover una planificación pertinente, contextualizada coherente a la realidad con participación activa de la comunidad educativa (estudiante, docente y familia) para mejorar las estrategias. buscar espacios de interaprendizaje para perfeccionar el manejo disciplinar en producción de textos, así mismo reflexionar de los errores, error constructivo, aciertos que lleve a optimizar aprendizajes de nuestros educandos.*
- 2. La escritura de los textos deben dar apertura de a acciones concretas, vivenciales, del propio contexto para optimizar y potenciar el desarrollo y despliegue de las capacidades, habilidades y potencialidades de nuestros estudiantes.*
- 3. Tener en conocimiento de teorías de Daniel Cassany Jossette Jolibert, diseño curricular y otros para producir textos con pertinencia, los elementos*

*culturales, edad del estudiante, el estilo y ritmo de aprendizaje, espacios de aprendizaje para promover la escritura, la participación activa de la familia, el contexto social, clima de confianza de los actores educativos, por otro lado, las estrategias metodológicas del maestro ejemplo, el método ecléctico, los procesos pedagógicos y el uso de los materiales, que es fundamental para producción de texto.*

4. *Continuar con la investigación para mejorar el desempeño docente. Por otro lado, incentivar a los estudiantes a que escriban textos de lo que saben y conocen.*

## Referencias bibliográficas

1. Atorresi, A. y. (2021). Escritura e identidad: perspectivas socioculturales. *Enunciación*, 2, 14-35.
2. Bañales, G. A. (2018). Investigaciones de la escritura en la educación básica en Chile: revisión de Chile: revisión de una década (2007-2016). *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 56(1), 59-84.
3. Blanco, R. P. (2018). La imagen, una posibilidad en la enseñanza del lenguaje escrito. *Educación y Ciencia* (22), 569-584.
4. Caballeros, M. Z. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology (IJP)*, 48(2), 212-222.
5. Daza, M. V. (2020). La escritura de cuentos: estrategia para potenciar el proceso escritor en niños. *Linhas Críticas, Brasília, DF*, v. 26 (2020), 5-15. doi:DOI 10.26512/lc.v26.2020.34605
6. Deroncele Acosta, A. (2020). Paradigmas de investigación científica. Abordaje desde la competencia epistémica del investigador. *Revista Arrancada*, 20(37), 211-225. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/331/233>
7. Deroncele, A. (2020). Competencia epistémica del investigador. En A. M. de Vicente Domínguez y N. Abuña Vences (Coords), *LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA DEL SIGLO XXI* (pp. 53-77). Madrid, España: McGraw-Hill. ISBN: ISBN: 978-84-486-2434-7. <https://bit.ly/3ANOWw>
8. Deroncele Acosta, A., Gross Tur, R., & Medina Zuta, P. (2021). El mapeo epistémico: herramienta esencial en la práctica investigativa. *Universidad Y Sociedad*, 13(3), 172-188. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2088>
9. Eraso, D. B. (2019). Dificultades en la producción escrita de cuentos. *Hechos y proyecciones del lenguaje*, 25, 73 – 89.
10. Ferreiro, E. y. (1991). *Los Sistema de Escritura en el desarrollo del niño*. México.
11. Ferreiro, E. y. (2018). La imagen, una posibilidad en la enseñanza del lenguaje escrito. *Educación y Ciencia* (22), 569-584.
12. Figueroa, B. A. (2018). Escritura argumentativa en enseñanza primaria chilena: un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 59-68. doi:<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1710>
13. Figueroa, B. A. (2018). Escritura argumentativa en enseñanza primaria chilena: un estudio de caso. *Revista electrónica de investigación educativa REDLE*, 20(2), 59-68.
14. Flores, Y. (2021). Fortalecimiento del proceso de apropiación de la lectura. *Revista Universidad Abierta*. <https://bit.ly/3EyFJc6>
15. Giraldo Triana, M. L. (2019). La sociolingüística y el método ecléctico en la construcción de textos. *Revista Conrado*, 15(70), 344-353.
16. Guzmán, B. Y. (2018). Escritura creativa en la escuela. *Infancias Imágenes. imágENEs dE iNvEstigaciÓN*, 81(1), 80-94.
17. Guzmán, B. Y., & Bermúdez, J. P. (2019). Escritura creativa en la escuela. *Universidad distrital*, 18(1), 80-94.

18. Lema, R., T. R. (2019). El aprestamiento a la lectoescritura en la educación preescolar. *Conrado/ Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 15(66), 244-252.
19. Limia, S. D. (2017). Eficacia de un programa de escritura orientado metacognitivamente en alumnos de 3° A 6° grado de educación primaria con dificultades de aprendizaje en escritura. *INFAD Revista de Psicología*, 3(1), 61-70.
20. López, N. (2015). *La escritura creativa como estrategia didáctica*. Colombia.
21. Medina Zuta, P., Deroncele Acosta, A. (2019). La construcción científico-textual en el posgrado: el desafío de la transdisciplinariedad y la reflexividad. *Revista Maestro y Sociedad*, 16(4), 829-838.
22. Medina Zuta, P., Deroncele Acosta, A. (2020). La práctica investigativa dialógico-reflexiva para orientar la problematización como operador epistémico de la construcción científico-textual. *Revista Inclusiones*, 7(2), 160-174
23. Medina Zuta, P., y Deroncele Acosta, A. (2020). La práctica dialógico-reflexiva: una experiencia formativa en los procesos de construcción científico-textual en el postgrado. *Órbita Pedagógica*, 7(1), 37-46.
24. Ministerio de Educación del Perú (2016). *Curriculo Nacional de Educación Básica*. Lima.
25. Ministerio, E. d. (2019). *Guía para el docente en el uso del cuadernillo de alfabetización inicial*. Lima: Ministerio de Educación. <https://bit.ly/3qjRJcs>
26. Nava, R. (2021). Desarrollo de la escritura para la codificación y decodificación en niños de primaria de Mérida, Yucatán. *Revista Iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo*, 12(22). doi:<https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.921>
27. Navarro, F. Á. (2020). Lectura y escritura epistémicas: movilizandolos aprendizajes disciplinares en textos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(15), 1-13. doi:<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e15.2493>
28. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (2016). La sociolingüística y el método ecléctico en la construcción de textos escritos. *Conrado*, 15(70), 344-353.
29. Paukner, F. y. (2018). Aprendiendo a investigar a través de la investigación-acción. *Educación y Educadores*, 21(3), 504-519. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/834/83460720007/html/>
30. Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*.
31. Rivera, A. y. (2021). La investigación cualitativa: Una mirada a partir del estudio de caso en los contextos educativos. *Revista Inclusiones M.R.*, 8(3), 269-277. Obtenido de <http://revistainclusiones.com/carga/wp-content/uploads/2021/06/15-Rivera-et-al-VOL-8-NUM-3-JulioSept2021INCL.pdf>
32. Rivera, G. (2020). La escritura de cuentos: estrategia para potenciar el proceso escritor en niños. *Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD*. doi: 10.26512/lc.v26.2020.34605
33. Schleppegrell, M. J. (2004). Lectura y escritura epistémicas: movilizandolos aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(15), 1-13.
34. Sepúlveda, A. y. (2020). Reproducción de lenguaje escrito en el aprendizaje inicial de la escritura de textos. *Universidade do Estado do Mato Grosso Brasil Universidad de Barcelona España*, 49(1), 98-225. doi:10.25100/lenguaje.v49i1.8800
35. Solano, J. (2015). *Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades en producción de textos informativos en los niños y niñas del primer grado "D" en la institución educativa del nivel primario n° 54078 "Juan Espinoza Medrano" Andahuaylas*. Arequipa. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5233>
36. Tinta, M. R. (2020). Proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura a partir de la lectura de la realidad. *Horizontes*, 4(16), 553 - 568.
37. Victoria, A. E. (2019). Prerrequisitos para el aprendizaje académico en niños con alto y bajo rendimiento escolar. *Revista de Psicología y Ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales* (10), 6-17.
38. Zarzosa, N. (2019). "Estrategias metodológicas para desarrollar la lectoescritura en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la institución educativa "la libertad" – huaraz". PERÚ.