



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OPTAR EL TÍTULO DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ACOMPAÑAMIENTO
PEDAGÓGICO**

**“FORTALECIMIENTO DE LA APLICACIÓN DE
ESTRATEGIAS DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
NARRATIVOS A TRAVÉS DE LA ASESORÍA
PERSONALIZADA EN LOS DOCENTES
ACOMPAÑADOS DE LA UGEL SANDIA”**

AUTORA:

MAMANI SERNA, Delia

ASESOR:

GAVILANO CORDOVA, Juan Manuel

Lima – Perú

2017

INDICE

RESUMEN	
1. TITULO	1
2. INTRODUCCIÓN	1
3. PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA O ASPECTO ELEGIDO	2
4. REVISIÓN TEÓRICA.	3
• ANTECEDENTES	3
• REFERENTES CONCEPTUALES	3
• PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS	4
• ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO	5
• FORMAS DE INTERVENCIÓN	6
• METODOLOGÍA: PROCESOS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	9
• HIPÓTESIS DE ESCRITURA	10
• REVISIÓN	10
5. DESARROLLO DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN RELACIÓN A LA SITUACIÓN QUE SE ATENDIÓ.	11
a) Objetivos	11
b) Descripción del acompañamiento pedagógico	11
c) Desarrollo detallado de las estrategias, actividades e instrumentos necesarios que se utilizaron para el logro de los objetivos.	12
d) Cronograma de acciones realizadas.	13
e) Criterios e indicadores de evaluación de los objetivos del acompañamiento	15
CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PERSPECTIVAS	17
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	18
ANEXOS	19

RESUMEN

El presente trabajo académico de fin de segunda especialidad de acompañamiento, para la aplicación de estrategias en la producción de textos narrativos durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje y microtalleres en la práctica pedagógica de los docentes en el manejo de las estrategias para producir textos así mejorar los aprendizajes de los estudiantes en el área de comunicación y en la competencia referida a producción de textos escritos.

El desarrollo de esta propuesta será sostenida por Daniel Cassany que propone las habilidades de la expresión escrita; según él, los aprendices de escritores tienen que " leer ", como un escritor, para aprender a usar el lenguaje escrito de la misma manera que lo usan los buenos escritores.

La propuesta incluye la realización de microtalleres de inter-aprendizaje, sesiones compartidas y asesoría a los docentes acompañados, que a través de las estrategias, el bingo y el simbolimix mejoraron el proceso de producción de textos narrativos.

TRABAJO ACADEMICO DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

1. TITULO

Fortalecimiento de la aplicación de estrategias de producción de textos narrativos a través de la asesoría personalizada en los docentes acompañados de la UGEL Sandía.

2. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo académico de acompañamiento, permitió brindar una asesoría especializada en la aplicación de estrategias para la producción de textos narrativos durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje y microtalleres. El motivo por el cual se asume la problemática fue la de fortalecer la práctica de los docentes para mejorar los aprendizajes de los estudiantes en el área de comunicación y en la competencia referida a producción de textos escritos.

El estudio cobra importancia en el grupo de docentes acompañados a mi cargo, puesto que se consiguió fortalecer su práctica pedagógica en el manejo de las estrategias para producir textos narrativos, las cuales resultaron muy importantes ya que le permitió identificar sus potencialidades y dificultades; de esta manera aplicar estrategias en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje tomando en cuenta los procesos de planificación, textualización y revisión.

Para ello fue necesario observar y registrar; y luego reflexionar e intervenir con estrategias para ayudarlos a mejorar su didáctica en la enseñanza del docente en la escritura, ya que ésta era plana e inadecuada y en algunos casos se pudo evidenciar una mala aplicación del enfoque comunicativo y textual.

La propuesta de intervención se desarrolló en las I.E.P. N° 72446 de Quiaca, IEP N° 70657 de Sicari Pampa y la IEP N° 72577 de Miraflores del distrito de Quiaca–provincia– Sandía de la región Puno, jurisdicción de la UGEL sandía; estas instituciones son de tipo multigrado y unidocente, ubicadas en zona urbana y rurales de extrema pobreza con predominio de la actividad económica de la agricultura; según el contexto, el escenario lingüístico se ubicó a la población estudiantil en el escenario 2 y 3 donde los estudiantes en su gran mayoría son bilingües, pues hacen uso tanto del idioma quechua como del castellano.

Participaron del plan de acompañamiento 6 docentes de aula un docente nombrado y cinco docentes contratados con el programa de acompañamiento, 105 estudiantes del III, IV y V ciclos de las instituciones mencionadas, donde se aplicó y se compartió las estrategias en torno a sus iniciativas innovadoras, las cuales han sido la base del análisis que compartimos en esta propuesta de intervención para la mejora en producción de texto narrativos.

El tipo de investigación es cualitativa, con metodología denominada investigación-acción, implicó un trabajo de campo caracterizado por la observación y participación intensiva con los docentes. Se identificaron como categorías de análisis: planificación, plan de escritura, textualización, revisión. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron el cuaderno de campo, rúbrica sobre el desempeño del docente, fotografías.

3. PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA O ASPECTO ELEGIDO

En mi trabajo como acompañante pedagógico del Programa presupuestal –“Logros de Aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular”, identifiqué debilidades en la enseñanza del docente en la escritura, ya que era plana e inadecuada.

Por lo cual se decidió intervenir con la aplicación de estrategias, es decir, leer y escribir utilizando los procesos de producción de textos en la práctica pedagógica de los docentes de aula a quienes acompaño. Entre ellas prioricé asesoría personalizada para fortalecer la aplicación de estrategias en la producción de textos narrativos, lo cual me permitió auto reflexionar del acompañamiento que estaba brindando, por lo que considero que la asesoría no estaba haciendo pertinente ya que no estaba aplicando las estrategias adecuadas en las acciones de asesoría personalizada por lo que no contribuía a revertir dicha realidad. Por lo tanto, los aprendizajes de los estudiantes no generaban situaciones significativas a partir de su contexto, porque solo se limitaban a la transcripción de las lecturas o copiar un texto para luego explicarlo, los mismos se mostraron poco interesados en las construcciones de sus aprendizajes alcanzando procesos de escritura que más bien fueron copias o transcripciones de los textos, esto quedó registrado en el cuaderno de campo. Asimismo, se registró el poco tiempo que les destinaban a la producción de textos, los cuales no tenían destinatario.

La propuesta incluye la realización de microtalleres de inter-aprendizaje, sesiones compartidas y asesoría a los docentes acompañados, que a través de las estrategias el bingo y el simbolix mejoraron el proceso de producción de textos narrativos.

Con la propuesta de acompañamiento, se ha logrado que el 82% de docentes acompañados lograron reflexionar con la asesoría personalizada y fortalecieron su práctica pedagógica. Asimismo el 82% de docentes han fortalecido y reflexionado en los microtalleres sobre la aplicación de estrategia para la producción de textos narrativos. Así como señalar la importancia del uso de la estrategia “los muros que hablan” la cual ha permitido realizar innovación al momento de divulgar los aprendizajes de los estudiantes. También se ha planteado de manera clara las principales estrategias de trabajo orientadas a los docentes en diversos tipos de texto a comprender, con el propósito comunicativo real.

Según la rúbrica de desempeño en producción de textos aplicado a los docentes a inicios del estudio, evidencia que sólo el 18% de los docentes ejecutaban el proceso de producción de textos, pues por ejemplo, según el registro en el cuaderno de campo; en donde se redacta el actuar del docente en el manejo de la didáctica durante el desarrollo de la escritura, en donde los estudiantes son receptores de conocimientos, copian las lecturas de texto a sus cuadernos, se da por bueno, la caligrafía, y no se involucra en el proceso de la investigación de manera directa. Sin embargo, esta situación fue revertida casi en su totalidad al final del estudio, donde el 82% demostró dominio de los procesos de asesoría personalizada al final del estudio.

Por último, en los resultados de la ficha de desempeño del docente mostró, consolidar la competencia: evaluar sus estrategias y mejorar su didáctica en las áreas fundamentales, se destaca el área de comunicación. Los docentes han logrado reflexionar sobre su práctica de los procesos de escritura, manejan sus

estrategias para el proceso de textualización, desarrollaron actitudes y habilidades para editar los textos con destinatario real, ello significa que los aprendizajes son reales, según la necesidad del contexto social.

4. REVISIÓN TEÓRICA.

ANTECEDENTES

Quiroz, (2011). En su tesis titulada: "Creando me divierto", para desarrollar la producción de cuentos orales en los niños y niñas de primer grado de la I.E N° 81002 Javier Heraud de Trujillo-2011. Esta autora llegó a la siguiente conclusión "Creando me divierto" desarrolla significativamente la producción de cuentos orales en los niños y niñas de primer grado.

De acuerdo con el autor quien considera que el cuento es un texto que sirve como instrumento o recurso educativo de gran influencia formativa ya que su aporte se dirige al enriquecimiento de la lengua y por consecuencia la capacidad de pensar razonar y elaborar para crear.

Ribera, P. (2007), en su trabajo para obtener el Grado de Maestro en Comunicación integral, en la Universidad "San Antonio de Abad" de Cusco, bajo el título: "Enriqueciendo nuestra producción de textos" desarrollado en la I.E: "Inmaculada Concepción", el tipo de estudio fue cuantitativo, con una muestra de 25 estudiantes, concluye que la carencia de un entorno que estimule la producción de textos no puede seguir siendo una piedra en el zapato, la escuela y el quehacer pedagógico tienen una labor importante para cambiar algunas situaciones y hacer un aprendizaje significativo promoviendo modelos correctos de identificación para los menores, el reconocimiento de la expresión de sus sentimientos, pensamientos y acciones como manifestación de sus necesidades físicas, psíquicas, personales y espirituales. Según el trabajo solo se aborda el entorno del estudiante (Institución Educativa), sin tomar en cuenta la familia, la sociedad que también influye mucho en el aprendizaje.

REFERENTES CONCEPTUALES

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Describir el escribir

Daniel Cassany (1993) Al respecto de leer como escritores, propone volver a la habilidad de la expresión escrita, la tesis de Smith es que todo aquel que se convierte en un escritor competente ha leído y lee textos escritos exactamente de la misma forma, que un niño escucha las cosas que dicen sus padres o sus amigos. Según él, los aprendices de escritores tienen que " leer ", como un escritor, para aprender a usar el lenguaje escrito de la misma manera que lo usan los buenos escritores. No hay otra manera de adquirir el complejo y numeroso conjunto de conocimientos necesarios para escribir. Pág. 63.

Daniel Cassany (2008) Siguiendo los aportes de M. Marín (2008), describiremos a continuación las particularidades de algunas de estas disciplinas:

Teoría de la comunicación y de la enunciación, Lingüística del texto, Pragmática, Sociolingüística, Normativa, Gramática textual, Gramática oracional.

Teoría de la comunicación y de la enunciación: "conocimiento de los componentes del acto comunicativo, con la consiguiente conciencia que el emisor tiene de su receptor, y de cómo emisor y receptor están inscriptos o representados de alguna manera en el texto. Conciencia de la situación comunicativa en la que se produce un hecho lingüístico. (Cassany 2008).

Escribir con los aprendices

Cassany (2006) al respecto nos dice: Veamos para terminar una variante del taller, en la que el docente abandona su rol clásico de corrector o supervisor para pasar a ser un coautor auténtico un. Escriba, cualificado que cede sus habilidades al aprendiz-. Se trata de que el docente coescriba alguno de los escritos de los estudiantes, para mostrar in situ como se construye un discurso más bello, eficaz, directo o claro. De este modo el aprendiz no sólo recibe indicaciones de lo que tiene que hacer, sino que lo ve, en acción" y en su propio texto o en el del compañero. Este ejemplo forma parte de un máster de comunicación científica en el que los estudiantes debían escribir una columna de opinión sobre un tema especializado. P.144.

PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Al respecto de procesos de producción de textos, diversos autores nos proponen. Sin embargo MINEDU (2014), al respecto nos dice que, Producir texto implica seguir tres procesos básicos: Planificación, redacción o textualización y revisión, procesos en los cuales se avanza y se vuelve sobre lo trabajado de manera continua para revisar, complementar y corregir; para escribir. Esto pone en evidencia las representaciones que hacen los niños en su mente sobre los contenidos y estructuras de los mensajes. Esta situación nos da a los docentes la posibilidad de desarrollar procesos de meta cognición, es decir, de reflexión sobre lo que los propios niños van haciendo. pág. 53.

Planificación (brújula)

¿Para qué voy a escribir?, ¿A quién voy a escribir? Para mi entorno educativo, ¿Qué voy a escribir?, Texto narrativo, ¿Cómo voy a escribir? Leyendo diferentes textos base, Acopio de ideas claves, utilizados en los textos narrativos, Presentación de imágenes preparado por el docente en un cuadernillo de papelote. Pintan las imágenes Generar ideas a partir de dibujos.

Textualización (primer borrador)

Estructura propósito del texto, Visita al campo abierto para conocer a los personajes del cuento (llama, laguna, etc.), Presentación de los conectores, Previendo de material (marionetas tejidos)

Estructura del texto

Es el corazón para producir un texto, CASSANY (1996), indica que. La organización de las ideas tiene que quedar reflejada en el texto de alguna manera, si queremos que el lector siga la estructura que hemos dado al mensaje. Las divisiones y

subdivisiones de nuestro esquema tienen que corresponderse con unidades equivalentes del texto. Cada división debe tener unidad de contenido, pero también tiene marcarse gráficamente. Solo de esta manera conseguiremos comunicar de forma coherente lo que nos hemos propuesto. Pág. 76.

Daniel Cassany (1993) Al respecto de leer como escritores, propone volver a la habilidad de la expresión escrita, la tesis de Smith es que todo aquel que se convierte en un escritor competente ha leído y lee textos escritos exactamente de la misma forma, que un niño escucha las cosas que dicen sus padres o sus amigos. Según él, los aprendices de escritores tienen que " leer ", como un escritor, para aprender a usar el lenguaje escrito de la misma manera que lo usan los buenos escritores. No hay otra manera de adquirir el complejo y numeroso conjunto de conocimientos necesarios para escribir. Cassany (1993).

PROPIEDADES DEL TEXTO. Según Rutas del Aprendizaje MED. (2015)

Cohesión:

Tiene que ver con la sintaxis. Se define como una relación sintética entre las partes de un texto: palabra, enunciados, párrafos y secuencias discursivas.

Coherencia:

Tiene que ver con la semántica. Se define como el efecto combinado entre la unidad de las partes y su relación con el mundo (la imagen mental que se posee de los hechos de la realidad). Implica el manejo de la información lógico-semántico del texto. Hace referencia al dominio del procesamiento de la información. Establece cuál es la información pertinente que se ha de comunicar y cómo se ha de comunicar (en qué orden, con qué grado de precisión o detalle. Con qué estructura, etc.)

Adecuación:

Tiene que ver con la pragmática. Consiste en identificar acertadamente los elementos del acto comunicativo, seleccionar el registro verbal correspondiente y determinar la intención que activa la situación comunicativa.

Ser adecuado significa saber escoger de entre todas las opciones lingüísticas que da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación. Para saber si un texto oral o escrito consigue la adecuación necesaria, vale la pena fijarse en los puntos siguientes, que son especialmente relevantes:

Propósito comunicativo, Situación comunicativa, Nivel de formalidad., Especificidad temática.

ACOMPañAMIENTO PEDAGOGICO

Ministerio de Educación, (2014), El acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela. Su propósito consiste en mejorar la práctica pedagógica del docente con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados por el Proyecto Educativo Nacional. En el protocolo de acompañamiento pedagógico (2014) se define al acompañamiento pedagógico como:

“Un proceso sistemático y permanente mediado por el acompañante, con el objeto de interactuar con el docente y el director para promover la reflexión sobre su

práctica; es decir, para incentivar tanto el descubrimiento de los supuestos que están detrás de dicha práctica como la toma de decisiones para realizar los cambios necesarios.

Esta reflexión debe servir para iniciar un proceso de transformación y mejora de la práctica pedagógica misma de modo que se garantice el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral” (p.7)

Un verdadero acompañamiento pedagógico se sustenta sobre la base de la reflexión permanente y continua con el fin de promover la autonomía progresiva del docente.

FORMAS DE INTERVENCIÓN

Visita en aula

Constituye la principal forma de intervención en la práctica del docente o del director acompañando. Tiene como objetivo mejorar y fortalece la práctica pedagógica y la gestión escolar a partir de la reflexión crítica colaborativa. La visita crea la posibilidad de impactar directamente el desempeño docente y los aprendizajes de los niños y niñas.

El acompañante pedagógico realiza acciones como por ejemplo, elaborar planes de visita que respondan a las necesidades individuales de cada docente, observar, registrar información en el cuaderno de campo y analizar la misma.

Microtaller

Es una reunión programada y concertada entre el acompañante pedagógico y el grupo de docentes acompañados a su cargo. Se caracteriza por ser un espacio de comunicación horizontal y de expresión abierta para abordar temas vinculados a las fortalezas y debilidades identificadas en el quehacer pedagógico durante las vistas en aula.

Estas formas de intervención se verán enriquecidas con algunas actividades consideradas en el cronograma de acciones, tal es así los círculos de estudios o de inter aprendizaje que es un espacio de reflexión y discusión basado en los conocimientos y experiencias de los docentes acompañados en temas de gestión de tiempo durante su permanencia en la institución educativa.

Asesoría Personalizada

Es un espacio que se da después la visita en aula entre el docente acompañante y los acompañados para promover la reflexión sobre la práctica pedagógica por medio del dialogo asertivo y empático, en base a la información registrada y previamente analizada. Con este proceso, se pretende desarrollar la capacidad de autoevaluación y autorregulación de su labor educativa. El objetivo es que sea capaz de transformar su práctica pedagógica.

La asesoría considera el siguiente proceso:

El acompañante brinda asesoría a los docentes promoviendo procesos de análisis, interpretación, evaluación y auto regulación de su práctica pedagógica. La asesoría parte del diálogo asertivo y empático sobre la información registrada y previamente

analizada, y está orientada a identificar fortalezas y aspectos a mejorar hasta lograr la autonomía del docente en la elaboración de su portafolio personal. Como parte de la reflexión crítica y la capacidad de transformar su práctica pedagógica, ambos actores asumen acuerdos y compromisos derivados de las lecciones aprendidas, y se plantean acciones específicas que reorienten la práctica pedagógica en función a las competencias priorizadas. En este espacio, se debe centrar la reflexión en la atención a los estudiantes de diferentes edades, grados o ciclos.

Además, el acompañante brinda asesoría personalizada al docente en su rol como director de la IE. El propósito es dialogar sobre las acciones de gestión de la IE relacionadas con la competencia del director.

La asesoría

Construir una perspectiva asesora compartida, como dicen Nicastro y Andreozzi (2003), no es sumar o acoplar miradas como en un rompecabezas, sino producir, a partir de la mirada de cada uno, desde el relato que cada uno trae, una nueva narración, una nueva trama, que a lo largo de mi trayecto me supuestamente tomar en consideración aspectos como los que expongo a continuación:

Funciones del asesor

Area y Yanes (1990), quienes llegan a catalogar hasta cuarenta y siete. Estos últimos autores proponen un modelo de asesoramiento que persigue guiar a la vez que capacitar a los profesores en las tareas de autoevaluación e innovación interna, agrupando su relación de funciones en cinco categorías:

- a) Relativas al conocimiento curricular.
- b) Habilidades profesionales.
- c) Funciones relacionadas con los juicios profesionales, sabiendo aconsejar a los profesores y relacionar con lo que se hace en otras escuelas.
- d) Habilidades interpersonales al trabajar con los profesores.
- e) Contactos con el exterior, consultando a otros asesores o expertos y conectando con profesores de otras escuelas.

Tipos de asesoramiento

Asesoramiento como intervención vs. asesoramiento como acción. En el primer caso se supone que alguien de fuera posee las competencias, los recursos y la legitimidad para intervenir dentro, lo que conlleva una desigual distribución de posiciones entre quien presta el asesoramiento y quien lo recibe. Por el contrario, cuando el asesoramiento se basa más en la colaboración y se concibe no como algo que se realiza sobre sino con, aparece la idea del asesoramiento como acción para el cambio que trata de contrarrestar la mentalidad intervencionista antes reseñada. Parrilla (1996) analiza los diversos modelos de asesoramiento, en situaciones de diversidad educativa, en torno a un doble eje estructural.

En el asesoramiento individual/colaborativo, se sigue poniendo el énfasis en el individuo, pero se produce un cambio importante en la propia concepción del asesoramiento y del papel de los profesionales implicados en el mismo, al abandonarse la visión experta y especializada que hace que cambie, igualmente, la relación jerárquica y dependiente propia del asesoramiento terapéutico.

Por lo tanto, se inicia un tipo de trabajo que, si bien sigue manteniendo como foco de intervención el alumno considerado individualmente, se caracteriza por la búsqueda y el desarrollo de programas y estrategias de intervención planificadas y desarrolladas colaborativamente por distintos tipos de profesionales.

El asesoramiento de consulta/recursos pone el énfasis en la escuela, pero desde un punto de vista experto. Desde este modelo se piensa que el asesoramiento no ha de dirigirse tanto a los alumnos como a la escuela, a su estructura, su cultura, valores, etc., puesto que sólo así puede llegar a ser efectiva y poder responder a los problemas que se le presenten y a las necesidades de su alumnado. No obstante, este planteamiento no se asume desde una óptica colaborativa.

Por último, el asesoramiento curricular se centra en la escuela desde una óptica colaborativa, es decir, la dimensión colaborativa y la institucional se aúnan para generar un modelo que asume la cooperación como estrategia básica de aprendizaje y desarrollo profesional, y que tiene como foco una visión global de la escuela de la que se destaca su capacidad para aprender.

La competencia comunicativa - textual

Según Hymes (1973) manifiesta que la competencia comunicativa es:

“El uso pertinente del sistema gramatical de la lengua, su adecuación a diversos contextos socioculturales –formales o informales-, el uso de diversos tipos de textos escritos y orales, y la utilización de una serie de recursos y estrategias para lograr sus propósitos comunicativos.” (p. 98)

En este sentido, las competencias comunicativas suponen el desarrollo de distintas capacidades (habilidades cognitivas, disposiciones, conocimientos, etc.) en diversas situaciones de comunicación, a menudo cambiantes. Estas situaciones forman parte de las prácticas sociales.

La competencia de la escritura

La escritura se apoya en la lectura, en tanto que para poder escribir un texto antes deben establecerse las características que tendrá, y leer otros textos o recordar alguno leído. En este caso, los niños leen un mensaje y establecen sus características, a partir de las cuales planifican, textualizan y revisan su texto propio.

Con ayuda de la docente, los niños textualizan o hacen la primera escritura del texto, usando la planificación. En este primer borrador, la docente ayuda a los niños a revisar el texto, cuidando que las ideas estén relacionadas entre sí (coherencia) y que usen palabras que permitan conectar las ideas (cohesión). El vocabulario empleado en el mensaje es el que usan en su ambiente familiar y local.

Según las Rutas del aprendizaje (2013) sostiene que:

“La escritura es un proceso que comprende la planificación, textualización y revisión obteniéndose un texto según el propósito y destinatario para quien fue escrito. Este proceso no se da en forma lineal, el que escribe puede regresar a la planificación, mientras escribe, para hacer cambios en su plan de escritura; esto es, avanza o retrocede las veces que considere necesarias de acuerdo a su propósito de comunicación” (p.41).

METODOLOGÍA: PROCESOS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Planificación

Es parte de este proceso, que tiene su base en la situación comunicativa que la genera. Cuando planificamos pensamos para qué vamos a escribir y a quién nos dirigiremos, esto nos ayuda a tomar decisiones acerca de cómo le escribiremos a nuestro destinatario para facilitar su comprensión y lograr nuestro propósito. El plan de escritura se define a partir de las ideas que se han planificado acerca del propósito, destinatario, tipo de texto y tema seleccionados para esa situación de comunicación.

El proceso de planificación, está orientado a la generación y organización de ideas así como el establecimiento del propósito. A través de la planificación, se plantean las ideas referidas tanto al contenido como al destinatario y la estructura del texto. Las ideas planteadas se ordenan y complementan para diseñar una estructura global; asimismo se fijan los objetivos y pasos (por ejemplo consultar fuentes) que determinarán el proceso de producción.

El propósito, un primer aspecto a considerar en la producción de un texto, es la determinación del propósito, las razones para escribir. Plantearse el sentido de lo que se quiere comunicar será la primera tarea de un escritor experto, preguntarse ¿para qué voy a escribir? Por ejemplo, para aprender sobre un determinado tema, convencer a alguien, dar una opinión, informar sobre algún acontecimiento, etc.

Puede haber más de una razón para escribir, esta debe reconocerse y tenerse presente durante el proceso de escritura. Los motivos para escribir pueden o no ponerse por escrito lo importante es tener claridad sobre ellos.

El destinatario, para escribir un texto es importante tener en cuenta quién va a leerlo, para poder adecuar aspectos como el registro o el contenido. Si observamos con detenimiento, tanto el propósito como el destinatario están estrechamente vinculados.

El público puede favorecer o destruir a los escritores. Cuando los niños comienzan a escribir, su autocentrismo los protege contra los comentarios de los profesores u otros niños. Los escritores de cualquier edad sufren los efectos del público, incluso cuando no está deformado o reprimido porque trato de convencer a algún profesional del campo correspondiente de quien sé que conoce el tema (Graves, 2002, p.248).

El contenido o tema, es la determinación del asunto a considerar en el texto que se escribirá. Estará en función de la necesidad comunicativa, el propósito, y el destinatario elegido. El tema es la idea central que transmite el texto, todas las unidades que componen el texto desarrollan la idea central. Los niños de IV y V ciclo pueden desarrollar diversos temas de interés: científicos, de misterio, aventuras o literarios.

Textualizan

Olson citado por Teberosky (2000: 25) comenta que “el propósito con el que el hombre ha usado las marcas graficas fue inicialmente de registro y de comunicación. El medio de transmisión gráfico materializa el mensaje y permite al emisor conectarse con el receptor a distancia”

Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones **del lenguaje escrito:**

Según Cassany y otros (1994: 267-268) sostiene que:

El proceso de **textualización** consiste en producir el discurso de acuerdo con lo planificado. Esto implica la elaboración del borrador, la primera expresión de las ideas. El proceso de redactar trata de transformar lo que se ha planteado en un esquema que recoge el plan de escritura en una representación jerárquica de ideas, en un discurso verbal lineal e inteligible que respete las reglas del sistema de la lengua, las propiedades del texto y las convenciones socioculturales establecidas.

HIPÓTESIS DE ESCRITURA

Son las diferentes ideas o conceptualizaciones para construir el sistema de escritura, en un proceso de asimilación y acomodación constructivista. Dichas hipótesis han sido descritas desde el enfoque psicogenético de la escritura sostenido por Emilia Ferreiro. Algunas de ellas son: hipótesis de cantidad: no se puede leer algo si no hay un mínimo de cantidad de letras (por lo menos tres); hipótesis de variedad: las grafías son diferentes entre sí (“letras iguales no sirven”); asimismo, está la hipótesis silábica, cuando cada letra vale por una sílaba; la hipótesis silábico–alfabética, cuando el niño va descubriendo que la sílaba está compuesta por letras, pero aún sigue escribiendo una letra por sílaba y la hipótesis alfabética cuando comprende que cada uno de los caracteres de la escritura corresponden a valores sonoros menores de la sílaba.

REVISIÓN

Puede realizarse durante la etapa de textualización y también después de ella. Incluso puede hacernos regresar a la planificación para ajustarla, porque se ha descubierto algo que es necesario corregir.

En esta etapa se piensa con mayor detenimiento en las necesidades y expectativas de los que leerán el texto. Esta etapa implica:

La lectura del texto. En este momento asumimos el rol de nuestros lectores, nos ponemos en su lugar. Esto nos ayudará a darnos cuenta si el texto es claro, si las ideas se encuentran bien ordenadas, si contiene suficiente información y si se comprende. Esta lectura se hace de acuerdo a nuestro propósito de escritura, como en el caso de los niños que escribieron la nota: el director les permitirá realizar la función de cine si logran convencerlo de la intención de la función de cine.

La edición del texto. Si después de leer el texto con nuestros niños, encontramos, junto con ellos, que hay ideas que no son claras, faltan signos de puntuación o requiere ajustes, entonces hay que reescribir el texto para mejorarlo y hacerlo más comprensible para su destinatario.

La revisión es el momento en que el escritor compara su texto con los propósitos propuestos en la planificación, lee el texto que va realizando para mejorarlo hasta que llega a su versión final. Este paso implica la evaluación y revisión del texto en relación con las metas o propósitos propuestos.

5. DESARROLLO DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN RELACIÓN A LA SITUACIÓN QUE SE ATENDIÓ.

a) OBJETIVOS:

Objetivo general:

Fortalecer la aplicación de estrategias de producción de textos narrativos a través de la asesoría personalizada en los docentes de la UGEL Sandía.

Objetivos específicos:

Los docentes acompañados lograron:

Aplicar estrategias de producción de textos narrativos a través de la visita en aula con asesoría personalizada.

Diseñar estrategias de producción de textos narrativos a través de los microtalleres.

b) Descripción del acompañamiento pedagógico

La propuesta se inicia con el diagnóstico a los docentes de las IIEE focalizadas por mi persona. En primer lugar consideré realizar una rúbrica sobre desempeño docente en producción de textos, luego, realice ajuste a las actividades del plan de acompañamiento, se colocó énfasis en la función a la asesoría personalizada, la cual se inició el año 2015, con algunas dificultades, por lo que observe que los docentes seguían planificando por contenidos, sin tener en cuenta el enfoque por competencia y más aún según el enfoque comunicativo textual. A partir de este problema me tracé el propósito de mejorar las acciones de asesoría para fortalecer las estrategias para la producción de textos escritos.

*La docente les recuerda sobre las actividades por el día del madre
Proponen asignar el plan de escritura: ¿Para quién van a escribir?
¿Cómo van a escribir? ¿Quién lo leerá?
“Los niños ya conocen la estructura de un cuento y se muestran decididos a escribir”*

La profesora monitorea el trabajo de los estudiantes.

Los niños elaboran sus textos y empiezan a pintar luego adornan el cuento por el día de la madre. La docente verifica si han llegado a terminar sobre la historia. Realiza preguntas: ¿Qué fue lo más difícil que se ha presentado para escribir?

Detectado el problema tuve que realizar la planificación en la asesoría reflexiva, el plan de escritura, y algunas estrategias para asesorar a los docentes en cuanto a producción escrita. Fortalecer mis propias competencias profesionales en el tema a investigar Tomar conciencia de que los estudiantes aprenden con distintos estilos y sobre todo en el contexto.

Se realizó la programación de diagnóstica para el mes de marzo, la cual sirvió de mucho, puesto que se pudo observar cómo se lleva a cabo la práctica el docente en lo que respecta a producción de textos, las dificultades y debilidades en relación a los hechos, determinaron dar énfasis en la visita de asesoría personalizada, si queremos que cambie el docente, tiene que reflexionar, si le damos las cosas para que lo aplique, le parecerá fácil en ese momento. Se hizo uso del cuaderno de campo, el cual recoge información valiosa de las acciones del docente y el estudiante, frente a estos resultados fue necesario mejorar la asesoría crítica reflexiva para que los docentes movilicen un conjunto de competencias que los lleven a mejorar sus desempeños en aulas, en el manejo de la didáctica, en reconocimiento de la práctica reflexiva.

Seguidamente se ejecutaron dos micro-talleres donde asesoré con estrategias pertinentes las categorías de los hechos, siguiendo una secuencia lógica del Enfoque Crítico Reflexivo, para fortalecer las capacidades de los docentes acompañados sobre la aplicación de estrategia didácticas y la estrategia: “los muros que hablan”, entre las tres instituciones educativas, además fortaleceré el desempeño de los docentes a través de la utilización de un panel, el cual ha permitido divulgar que toda la comunidad evalúe sus acciones.

c. Desarrollo detallado de las estrategias, actividades e instrumentos necesarios que se utilizaron para el logro de los objetivos.

Según la rúbrica de desempeño en producción de textos se encontró que un 82% de los docentes aplicaban estrategias para producir textos reales sin considerar el proceso didáctico y en el mes de setiembre el 82% de los docentes señalaron que las estrategias de orientación les han permitido mejorar su práctica pedagógica en producción de textos, emplean estrategias para el proceso de textualización, tienen un plan de escritura y un propósito.

El Plan de Intervención contiene estrategias, actividades e instrumentos para el recojo de información, a la vez permitió logra los objetivos propuestos:

En las visitas en aula con asesoría personalizada se implementó el acompañamiento a través de la ejecución de dos estrategias para la producción de textos informativos los cuales fueron el bingo y el simbolix. Dichas estrategias se demostraron y fueron ejecutados por los

docentes siguiendo el proceso de producción de textos como son la planificación, la textualización y la revisión.

Como segunda actividad se desarrollaron dos microtalleres los cuales fueron los procesos de producción de textos y estrategias de producción de textos en los cuales junto a los docentes se diseñó la estrategia, se elaboró el material y se hizo una sesión simulada del uso o aplicación de la estrategia.

Finalmente se ejecutó la actividad denominada “Los muros que hablan”, donde se reunió a las tres instituciones focalizadas para exhibir sus producciones en una especie de feria de textos.

d. CRONOGRAMA DE ACCIONES REALIZADAS.

OBJETIVO ESPECIFICO N° 1. Aplicar estrategias de producción de textos narrativos a través de la visita en aula con asesoría personalizada.									
ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS	CRONOGRAMA						
			M	A	M	J	J	A	S
Diagnóstico de necesidades	La observación participante: cuadernos de campo, sesiones de clase y unidades didácticas de los docentes. Cámara fotográfica. Reunión con los actores educativos.	Cuaderno de campo, registro de evidencias fotográficas, compromisos establecidos. Bitácora	X	X	X	X	X	X	X
Visita en aula con asesoría personalizada	Ambientación de aulas con rincones funcionales. Aplicación de rúbrica de desempeño en producción de textos. Categorización de los hechos en el Cuaderno de Campo. Revisión de los compromisos. Asesoramiento personalizada durante la visita en aula.	Rutas de visita en aula. Cuaderno de Campo. Cuestionario. Rúbrica de desempeño en producción de textos. Bingo. Simbolimix.		X	X	X	X	X	X

OBJETIVO ESPECIFICO N° 2. Diseñar estrategias de producción de textos narrativos a través de los microtalleres.										
ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS	CRONOGRAMA							
			M	A	M	J	J	A	S	O
Microtaller	Planificación y ejecución del microtaller.	Hoja de ruta del micro taller		X						
	Ejecución de los micro talleres de acuerdo a la temática sobre producción de textos (procesos de producción de textos y estrategias de producción de textos).	Cuaderno de campo.			X	X	X	X	X	X
	Socialización de los muros que hablan en las tres instituciones educativas acompañadas.	Cuaderno de campo.							X	

e. CRITERIOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL ACOMPAÑAMIENTO

El presente informe de acompañamiento se realizó teniendo en cuenta los objetivos alcanzados y logros obtenidos en la ejecución de actividades propuestas, teniendo en cuenta el tiempo de ejecución.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CRITERIOS	INDICADORES	FUENTE DE VERIFICACIÓN.
Aplicar estrategias de producción de textos narrativos a través de la visita en aula con asesoría personalizada.	Visita en aula al docente acompañado.	Deconstrucción y construcción de durante la asesoría personalizada y la sesión de inter aprendizaje convivencia.	Registro de Cuaderno de campo. Rúbrica de desempeño en producción de textos.
Diseñar estrategias de producción de textos narrativos a través de los microtalleres.	Planificación ejecución de la actividad de micro taller.	Diseño de las estrategias del bingo y el simbolimix con los docentes acompañados, obteniendo como producto cuentos inéditos.	Cuaderno de campo.

CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PERSPECTIVAS

CONCLUSIONES

En conclusión los logros obtenidos con la propuesta de acompañamiento fueron:

El 82% de los docentes acompañados aplican estrategias de producción de textos narrativos empleando fundamentalmente el bingo y el simbolimix.

El 82% de los docentes acompañados diseñan estrategias de producción de textos narrativos a través de los microtalleres en especial el bingo y el simbolimix.

LIMITACIONES

En la ejecución de la propuesta de acompañamiento se ha encontrado las siguientes dificultades:

La bibliografía a nivel regional ausente, para implementar el marco teórico del plan de acompañamiento.

La propia naturaleza de la propuesta hace difícil su exploración e investigación sobre algunos referentes, debido a que no existen investigaciones recientes sobre el tema objeto de la propuesta de investigación.

PERSPECTIVAS

Sistematizar y socializar las buenas prácticas en producción de textos escritos ante la comunidad educativa local y regional.

Difundir las estrategias del bingo y el simbolimix como propuesta para la producción de textos narrativos a través de páginas de internet y folletos para docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Cassany, D. (1998). *La Cocina De La Escritura*. Barcelona: Anagram.
- Cassany, D. (1999). *Construir La Escritura*. Barcelona: Paidó.
- Ferreiro, E. (2003). «Nuevas Lecturas, Nuevos Lectores» En I Encuentro De Promotores De La Lectura. XviiFeriainternacional Del Libro De Guadalajara. México.
- Ferreiro, E. (2003). «Nuevas Lecturas, Nuevos Lectores» En I Encuentro De Promotores De La Lectura. XviiFeriainternacional Del Libro De Guadalajara. México.
- [Http://www.Formar Niños Lectores Productores De Textos – Lectura Y Vida De JosetteJolibert](http://www.FormarNiñosLectores.com)
- Imbernón, F. (1996) *La Formación En Los Centros Educativos: ¿Tendencia O Moda?*
- Ministerio De Educación (2014). *Protocolo De Acompañamiento*. Lima: Macole.
- Miles, M.B., Y Huberman, A.M. (1984). *Qualitative Data Analysis*, 16. Newbury Park, CA:Sage.
- Nicastro, S. Y Andreozzi, M. (2003). *Asesoramiento Pedagógico En Acción*. Buenos Aires:Editorial Paidós.
- Parrilla, A. (1996) *Apoyo A La Escuela: Un Proceso De Colaboración*. Bilbao,Mensajero.
- Rutas Del Aprendizaje. Fascículo III, IV Y V Ciclo De Comprensión Y Producción De Textos. Lima: Navarrete.
- Suarez, R (2014). Estrategias metodológicas activas para desarrollar la capacidad de producción de textos, de los alumnos del segundo grado de secundaria de la institución educativa “San José” de Tallamac. Bambamarca.
- Tolchinsky, L. (1990). *Lo Práctico, Lo Científico Y Lo Literario: Tres Componentes En La Noción Del Alfabetismo*. Barcelona: Horsori.

ANEXOS

EVIDENCIAS DE LAS VISITAS DE AULA DEL MÓDULO 1 DEL DISTRITO DE QUIACA



Niños de primer grado produciendo texto
IIEE 72577



Niños y niñas IIEE 72577
produciendo textos



Niños y niñas de tercero y cuarto grado IIEE 72446



utilizan el bingo para producir textos



Niños y niñas de primero y segundo grado IIEE 72446



produciendo textos



Niños y niñas publicando textos producidos
IIEE 72446



Produciendo textos con la estrategia
simbolimix IIEE 70657



Niños y niñas produciendo textos en pares



Docentes IIEE 72446 participando en microtalleres



Docentes de IIEE 72446 produciendo textos en microtalleres



Docentes de IIEE 70657 elaborando su estrategia



Docente IIEE 72446 recibiendo asesoría



Docente IIEE 70665 recibiendo asesoría