



PRODUCCIÓN DE TEXTO EN CASTELLANO COMO
SEGUNDA LENGUA PARA LOS NIÑOS Y NIÑAS DE
5TO GRADO DE LA COMUNIDAD NATIVA SHIPIBO-
KONIBO DEL DISTRITO DE IPARIA.

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGUE

AUTORA

RUTH OFELIA SÁNCHEZ LOMAS

LIMA-PERÚ

2020

ASESORA:

LIC. INGRID ROSEMARY GUZMAN SOTA

JA AXONA

Enra nokon papabo irake akasai, jaton ea menia jawekibo onama kopi itan jaton esebo.
Nokon yosibo, jaton ea onama kopi jakon jawekibo, jaton ea jakoanki ea esebo itanribi jaton ea koshi shinan ea meniabo kopi.

DEDICO ESTE TRABAJO A:

A mis padres por el gran apoyo constante, por la enseñanza y reflexiones en mi vida cotidiana.

A mis abuelos, por permitirme aprender más de la vida cotidiana a través de sus consejos y contagiarme de sus energías positivas.

IRAKE AKAIBO:

Non ibo Dios, non niibo jaboan ea koirana kopi.

Nokon yoxan, ea naibochikixon koirana kopi, ea axea kopi non joi, jaskararibi non axebo ea onama kopi.

Axeamis Ingrid Guzmán Sota irake akasai nato tee ea akina kopi.

AGRADECIMIENTO:

A Dios, a la madre naturaleza por guiarme en mi vida diaria.

A mi abuela, que en paz descansa, por transmitirme la lengua y cultura shipibo-konibo.

A la maestra Ingrid Guzmán Sota por brindarme su tiempo y apoyo en todo el proceso de este trabajo.

ÍNDICE

Introducción	Pág. 1
Capítulo 1: Planteamiento de problema	Pág. 2
Capítulo II: Marco referencial	Pág.9
2.1. Antecedentes	Pág. 9
2.1.1. Producción de Textos en Castellano por niños(as) quechua Hablantes en Cochabamba Bolivia.	Pág.9
2.1.2. Producción de textos por Niños y Niñas de las IIEE Fe y Alegría en Lima y Provincia.	Pág.10
2.1.3. Producción de textos desde un enfoque comunicativo por niños y niñas de Cuba.	Pág.11
2.1.4. Producción de texto a través de los saberes de los niños y niñas de Cusco.	Pág.12
2.2. Sustentos legales	Pág.13
2.3. Bases conceptuales	Pág.14
2.3.1. Producción de textos	Pág.14
2.3.2. Estrategias para la producción de textos	Pág.16
2.3.3. Evaluación de textos que producen los niños y niñas en castellano como segunda lengua	Pág.18
Capítulo III: Metodología	Pág.20
3.1. Tipo de investigación	Pág.20
3.2. Objetivo general y específico	Pág.21
3.3. Hipótesis de acción	Pág.23
3.4. Plan de acción	Pág.23

3.5. Ética	Pág.24
Capítulo IV: Resultados y discusión	Pág. 25
4.1. Diseñar y aplicar estrategias para orientar a la producción de texto en castellano en relación en la vivencia de los niños y niñas	Pág.28
4.1.1. Primera experiencia de elaboración de texto instructivo: receta de plantas curativas	Pág.30
4.1.2. Experiencia de creación de texto instructivo: preparación de comida con Pango.	Pág.32
4.1.3. Inicio a la elaboración de un texto narrativo: La pesca	Pág.35
4.1.4. Creación de texto narrativo: Sembrío de Plátano	Pág.39
4.1.5. Producimos texto narrativo: Cosecha de yuca	Pág.41
4.2. Demostrar y evaluar la producción escrita en castellano que producen los niños.	Pág.45
4.2.1. ¿Cómo lo hice?	Pág.47
4.2.2. Resultados obtenidos	Pág.48
Capítulo V: Conclusiones	Pág.53
Capítulo VI: Recomendaciones	Pág.55
Referencia Bibliográfica	Pág.57
Anexo	Pág. 60

RESUMEN

Esta investigación se realizó en la comunidad nativa shipibo-konibo de Nuevo Ahuaypa, se encuentra ubicada en el Distrito de Iparia, Provincia Coronel Portillo, Departamento de Ucayali. En esta investigación el objetivo fue “Implementar estrategias vivenciales para que niños y niñas shipibos de 5to grado de primaria, de la I.I.E.E de Iparia produzcan textos escritos en castellano como segunda lengua”. La pregunta de investigación es ¿Cómo mejorar el aprendizaje de la producción de textos en castellano como segunda lengua en estudiantes de 5to grado de una institución EIB en Iparia? Esta investigación es acción de tipo cualitativa y para recoger información se realizó a través de observaciones y reflexiones de las sesiones de aprendizaje de castellano, las entrevistas a los estudiantes y a los padres y madres para recoger testimonios; también, se utilizó la rúbrica de evaluación y el plan de acción. Asimismo, los resultados son: los niños y niñas aprenden a partir de las actividades vivenciales y de la vida cotidiana como en la chacra, la pesca y los labores que realizan en la casa. La finalidad es que los niños y niñas se expresen de manera oral y escrita en castellano.

Palabras clave: Producción de textos, actividades vivenciales, vida cotidiana.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada “Producción de texto en castellano como segunda lengua para los niños y niñas de la comunidad nativa shipibo-konibo del distrito de Iparia “, tiene como objetivo implementar estrategias vivenciales para los estudiantes Shipibos-Konibos de 5to grado de primaria, de una II.EE de Iparia para que produzcan textos escritos en castellano como segunda lengua.

Este estudio contiene en la primera parte la caracterización del espacio donde se identifica el problema y se plantea en términos de pregunta de acción, allí se muestra el insuficiente desarrollo de la capacidad de producción de textos de los niños y niñas, en base a las evidencias de sus textos, la observación de los procesos en aula y la evaluación a través de una rúbrica de esta capacidad.

Luego, se desarrolla en el marco de referencia la comprensión de los antecedentes de la investigación, a partir de los aportes de diversas experiencias y estudios referidos a la producción de textos en castellano en contexto de lenguas originarias. También, se presenta los sustentos legales que justifican el abordaje de este problema desde la mirada legal y las bases conceptuales.

Posteriormente, se presenta la metodología de la investigación, fundamentando porque un problema de estas características debe ser abordado desde una investigación cualitativa y la pertinencia del diseño de investigación acción. Aquí también se hace el análisis lógico del problema utilizando la herramienta del árbol de problemas y objetivos, en referencia a los cuales se diseña un plan de acción detallado y se colocan las consideraciones éticas que se tuvieron en relación al estudio.

La parte más importante del estudio es la presentación de los resultados, donde se precisan los logros, dificultades, reflexiones y hallazgos encontrados en el proceso de implementación del plan de acción, y se presentan detallados por cada categoría estos hallazgos poniendo énfasis en las reflexiones pedagógicas. Aquí es donde se aprecia que se ha generado un cambio en la situación inicial de los estudiantes respecto de la capacidad de producción de textos. Finalmente, se presenta las conclusiones y, las recomendaciones de esta tesis.

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

Esta investigación se realizó en la comunidad nativa shipibo-konibo de Nuevo Ahuaypa, los comuneros son acogedores, alegres, sociables y se dedican a la agricultura, en especial a la recolección del plátano, yuca y papaya. La comunidad se encuentra ubicada en el distrito de Iparia, provincia Coronel Portillo, departamento de Ucayali. Las vías de acceso son diversos medios de transporte como “bote rápido”, bote con pequeño motor llamado “peque peque”, el viaje dura entre 5 a 10 horas dependiendo del transporte.

Según la encuesta sociolingüística aplicada a los padres de familia, la población de la comunidad se comunica constantemente en lengua originaria shipibo-konibo, quiere decir, se encuentra en el escenario 1 donde predomina la lengua originaria y el castellano es una lengua presente, pero la comunidad no la usa frecuentemente en sus interacciones.

Los pocos espacios en los que se hace uso del castellano es en la venta o intercambio de productos. En la posta médica el personal de salud utiliza el castellano para la atención de las necesidades de salud de los pacientes. Asimismo, muestran una actitud de expectativa a nivel comunitario hacia el castellano. Sin embargo, no lo usan en la comunicación cotidiana, por eso son pocos los niños y niñas que se comunican en castellano.

Sobre el dominio del castellano se recogió algunos testimonios donde los pobladores manifiestan:

“Si, lo hablamos cuando vamos a la ciudad, en la posta, a veces mezclamos los dos Shipibo y Castellano, pero entendemos lo que nos quieren decir” (ANS1)

“Cuando vienen los visitantes de la ciudad lo hablamos en castellano, conversamos en castellano, pero poco, en la casa también decimos algunas palabras en castellano, pero hablo poquito” (AN3)

En efecto, en el nivel comunitario el dominio oral es escaso, porque las familias hacen más uso de la lengua originaria shipibo-konibo, y no hay comunicación cotidiana en la familia en esta segunda lengua.

Asimismo, la Institución Educativa Intercultural Bilingüe de Nuevo Ahuaypa es reconocido como EIB y es multigrado, cuenta con 4 docentes y pertenece al ámbito rural. Los niños y las niñas tienen como lengua originaria el shipibo-konibo y hablan poco el castellano, pero hay algunos estudiantes que dominan el castellano porque lo han adquirido como lengua materna y otros niños(as) son bilingües, tienen el castellano como lengua materna, pero entienden la segunda lengua que sería para ellos el shipibo-konibo.

Desde la llegada a la I.E el interés fue conocer cómo se encontraban el dominio en general en castellano. Se observó sistemáticamente que limitaban su expresión en castellano a palabras, a pequeñas frases, motivados por la vergüenza, se burlaban entre ellos cuando se comunicaban en esta lengua. Sin embargo, se apreció que entienden y tienen diversas nociones en castellano.

Sobre el dominio escrito se aplicó una prueba de producción escrita libre, por ser el campo de interés de la investigación y se evidenció la capacidad de producir textos escritos por los mismos niños(as).

Viñeta 1. La escritura libre en castellano como segunda lengua. (AFN 1)

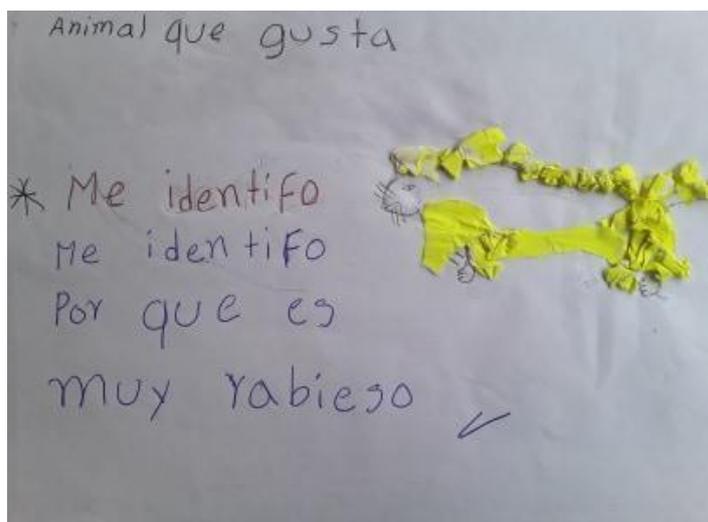


Ilustración 1 Texto escrito por el estudiante de 5to grado de primaria.2019

Este texto es escrito por un niño de 5to grado de primaria. Al inicio del proyecto muestra que, en relación al animal que le gusta, genera una escritura que lo identifica, la actividad genera interés y eso desencadena que escriba y dibuje. Su producción es de pocas palabras, y no constituye una idea completa y en el uso de dos vocablos se equivoca en la escritura. Evaluada la escritura con la rúbrica que se diseñó, se aprecia que la producción no tiene una adecuada

planificación al momento de escribir; en segundo lugar, la redacción no está ordenada, no presenta coherencia y por ello no se comprende, muestra una confusión, en tercer lugar, no se aplica las órdenes gramaticales.

Viñeta 2. La descripción en castellano como segunda lengua. (ANF 2)

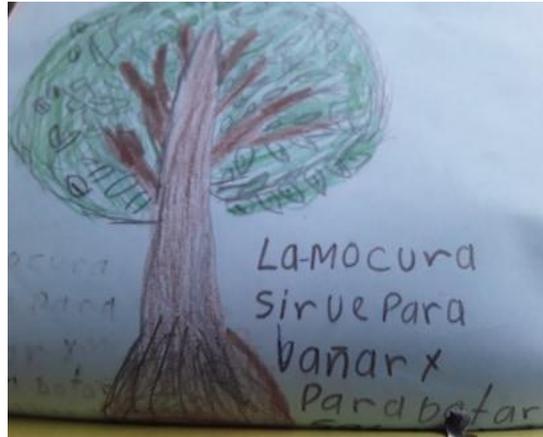


Ilustración 2 producción textual de la planta llamada "mokura"

Esta producción textual muestra la importancia de la planta llamada "Mocura" y la utilidad que tiene. La niña que lo hizo siente una motivación de escribir y lo hace utilizando los términos del castellano amazónico, que considera botar como sacar el mal. Evaluado el texto con la rúbrica se evidenció que este texto muestra una adecuada planificación. En segundo lugar, la redacción se comprende, se muestra un texto que está ordenado, solo no se entiende el término "botar" porque está escrito en un castellano amazónico que esta apropiado al lenguaje de la niña. Sin embargo, como producción de texto de un niño de quinto grado es muy acotada, no muestra un texto rico en expresiones y no desarrolla mayormente ideas correlacionadas en torno a la función del árbol.

Se identifica que los estudiantes del aula de 5to grado presentan dificultades en la producción de texto en castellano como segunda lengua, en la comunidad del pueblo shipibo-konibo y los docentes no presentan una atención adecuada al no proporcionar a los niños y niñas orientaciones sobre las reglas gramaticales, información sobre los tipos de texto y los pasos que deben seguir al momento de producir textos en castellano en las sesiones de clases.

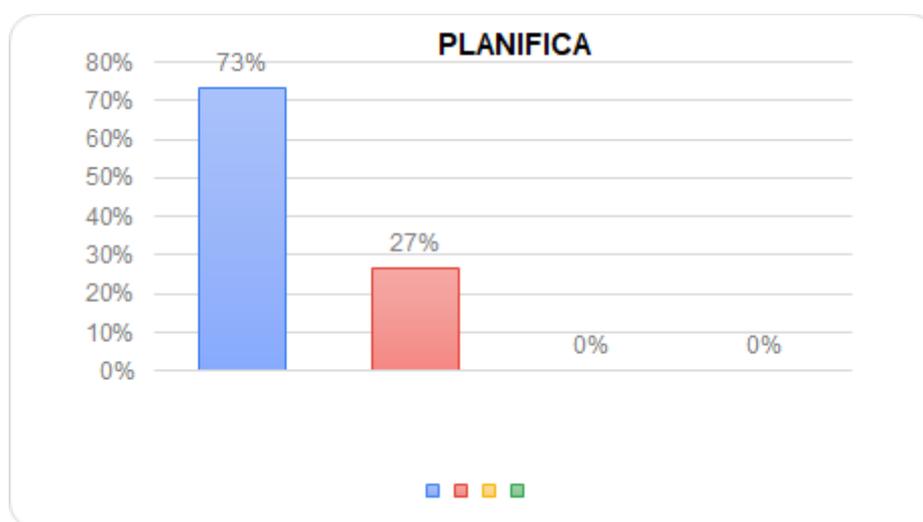
De manera específica, para conocer el desarrollo de la competencia de producción de textos de la segunda lengua se aplicó una rúbrica, el objetivo de este instrumento fue conocer el nivel de desempeño o competencia de los estudiantes de 5to grado. Es decir, permite la evaluación del estudiante durante el proceso de producción de un texto y la elaboración de su producto. Para ello, se procedió a realizar una sesión en el área de castellano como segunda lengua, donde se tomó en cuenta la secuencia didáctica para la producción de texto y luego se evaluó el proceso permanente de los estudiantes. De acuerdo a eso se realizó los criterios de evaluación de la siguiente manera: Deficiente (1), Regular (2), Bueno (3) y Excelente (4) de acuerdo a ello se logró identificar las deficiencias que muestran los niños y niñas al producir los textos.

Las capacidades que se evaluó fueron:

- Organiza la información con las ideas necesarias, identificando el tipo de texto.
- Crea un texto ordenando sus ideas con coherencia y formalidad.
- Revisa su texto aplicando correctamente las reglas ortográficas y gramaticales.
- Evalúa la adecuación, coherencia y la corrección del texto en relación con su comprensión.

Aquí se muestra los resultados de este proceso, que nos da cuenta de las capacidades específicas desarrolladas por los estudiantes.

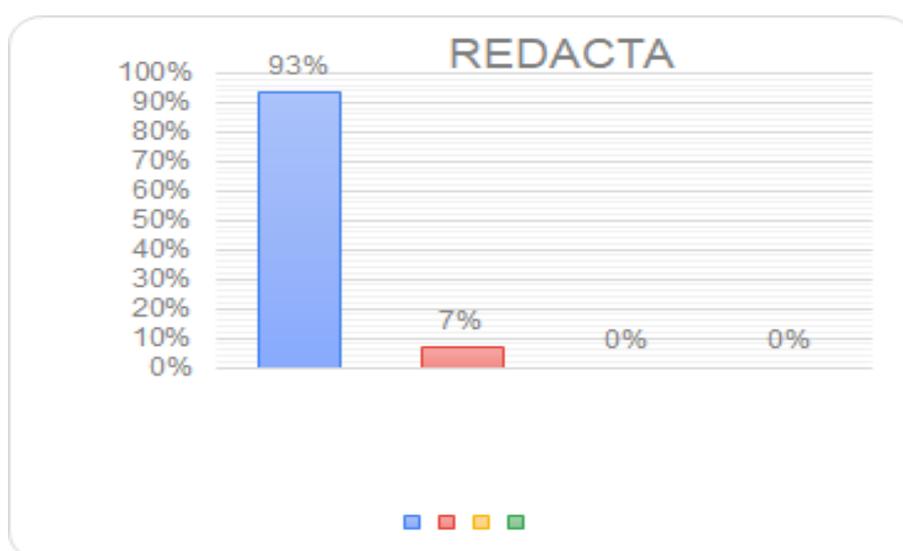
Gráfico 1. Nivel de logro en el proceso de planificación del texto



Fuente: Elaboración propia. Sánchez Ruth. 2019

En este proceso se identifica que el 73% se encuentra en el nivel deficiente quiere decir que no hay una planificación de los escritos no se establece las ideas claras, no toma en cuenta el propósito y para quien está destinado los textos producidos por ellos y no está organizada la información de acuerdo a la estructura del texto y el 27% muestran un regular desempeño lo que quiere decir que ordena la información que obtuvo para crear textos y se muestra el texto con propósitos claros y destinado para un receptor.

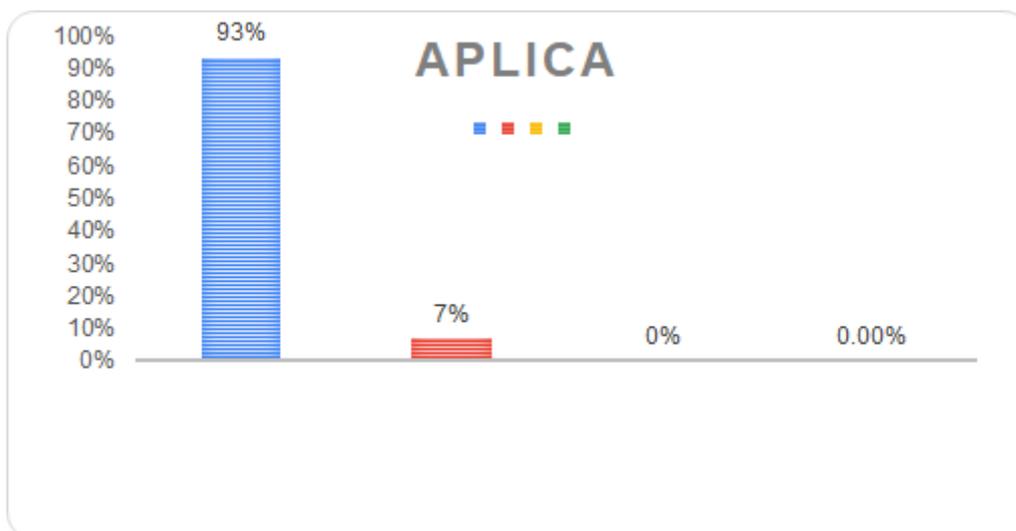
Gráfico2. El proceso de redacción del texto



Fuente: Elaboración propia. Sánchez Ruth.2019

Se muestra que el 93% de niños y niñas se desempeñan con deficiencia en la redacción, no están enlazadas las ideas con otras y el texto no tiene una organización formal. Asimismo, el 7% muestra un desempeño regular; es decir, crea un texto ordenando sus ideas con cierta coherencia y formalidad.

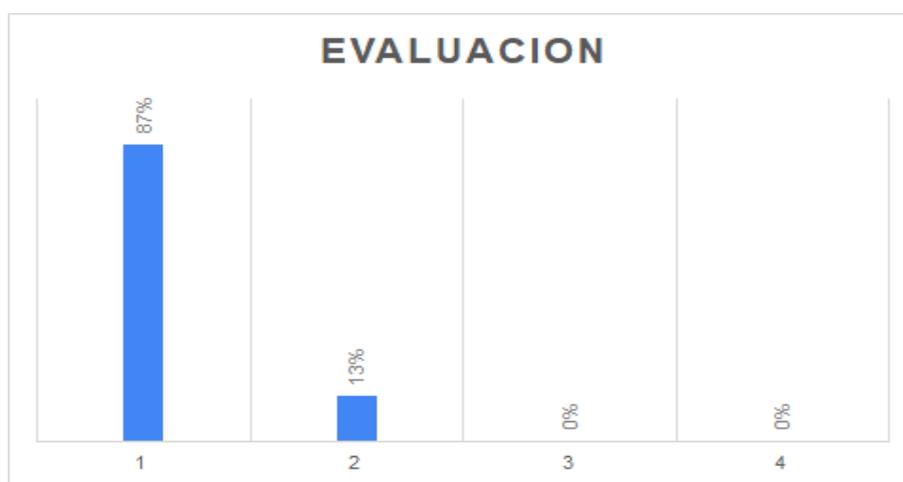
Gráfico 3. Nivel de logro en el proceso de aplicación del texto



Fuente: Elaboración propia. Sánchez Ruth. 2019

Se muestra que el 93% de los estudiantes se desenvuelven deficientemente en la aplicación de reglas ortográficas y gramaticales de sus textos escritos y el 7% están en regular lo que implica que revisa su texto y lo vuelve a escribir aplicando correctamente algunas reglas ortográficas y gramaticales.

Gráfico 4 Nivel de logro en el proceso de evaluación del texto



Fuente: Elaboración propia. Sánchez Ruth. 2019

Se muestra el 87% de los estudiantes tienen deficiencia en identificar en sus propios textos la consistencia, coherencia y adecuación de su texto para garantizar la comprensión y el 13% de ellas está en regular, quiere decir que muestran cierta reflexión sobre los errores y necesidades

de mejora en la producción de textos, de acuerdo a los criterios de adecuación, coherencia y corrección del texto.

De acuerdo a los resultados obtenidos los niños(as) no tienen información acerca de la producción de texto, no conocen los tipos de texto, ni la estructura que debe tener al momento de escribir textos. Además, de tener muchas dificultades en el nivel de escritura correcta de las palabras, conjugaciones verbales y uso de conectores, pero eso no son identificados por los niños y niñas como elementos necesarios en la producción de textos.

El docente se limitaba a la revisión de los alumnos más competentes en lengua castellana, dejando de lado aquellos que no tenían esta competencia desarrollada, siendo aproximadamente el 80% del aula, los cuales al no recibir el refuerzo del docente no terminaban de escribir, los textos que escribían no tenían coherencia y no se percataban de sus errores; porque no realizaban una actividad de revisión.

Respecto a la evaluación de los textos que producían los niños y niñas en castellano como segunda lengua, el docente no considera la retroalimentación grupal, al no realizar correcciones generales, de ortografía, coherencia, gramática y habilidades de escritura en la producción de texto en castellano. Asimismo, no evaluaba con prioridad el desarrollo de estas capacidades.

El docente no cuenta con una herramienta para evaluar los procesos de producción de textos, entonces solo evalúa el producto, pero no se valora toda la riqueza del proceso de elaboración de los textos.

En referencia a esta realidad se identificó la situación problemática definida como: Inadecuado uso de estrategias para producir textos en castellano como segunda lengua en estudiantes de 5to grado de primaria de una I.IEE de Iparia, y precisada como problema de investigación acción al que se pretende dar solución se denominaría: ¿Cómo mejorar el aprendizaje de la producción de textos en castellano como segunda lengua en estudiantes de 5to grado de una institución EIB en Iparia?, el mismo que se expresa de manera específica en las siguientes preguntas de acción:

1. ¿Qué estrategias son pertinentes utilizar para producir textos en castellano como segunda lengua con estudiantes de lengua shipibo - konibo?
2. ¿Cómo evaluar de forma constante la producción escrita en castellano como segunda lengua de los estudiantes de lengua shipibo-konibo?

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

En esta parte de la investigación se presenta los antecedentes, sustentos legales y bases conceptuales que sostienen la presente investigación.

2.1. Antecedentes

Mediante las prácticas sociales de su entorno el niño o niña se adapta mejor porque conoce su cultura y ella puede desarrollar mejor su aprendizaje, lo que implica que el docente debe conocer el contexto del niño(a) y sus intereses y motivaciones para poder incrementar nuevos aprendizajes significativos para cada estudiante, entre ellos el aprendizaje de la escritura en castellano. Esta afirmación constituye el punto de partida desde el cual se desarrolla conceptualmente esta propuesta.

2.1.1. Producción de Textos en Castellano por niños quechua Hablantes en Cochabamba 0-Bolivia

En referencia al aprendizaje de producción de textos en castellano como segunda lengua, se aprecia la tesis de Vicente Limachi, llevada cabo en 2006 en la localidad Cochabamba-Bolivia con niños(as) quechua hablantes, cuyo objetivo es evidenciar la importancia de escribir en castellano como segunda lengua a partir de procesos sistemáticos y cuyas conclusiones permiten apreciar que es fundamental primero la planificación, la organización, la gestión de los recursos en general ; asimismo, la participación de los actores de la comunidad, incrementando el vocabulario de los niños y niñas en la segunda lengua al comunicar diferentes saberes. En este marco se hace evidente la demanda de enseñanza y aprendizaje del castellano, tanto por parte de los niños y niñas como de sus padres y madres. Es decir, el castellano tiene mayor demanda y con bastante insistencia puesto que se convierte en una lengua de comunicación intercultural e interétnica (Limachi, 2006). Asimismo, menciona que los docentes muestran un conocimiento deficiente sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje del castellano como segunda lengua, pese a recibir capacitaciones, no cambian sus prácticas en las aulas y eso perjudica a los niños (as) en el aprendizaje de la segunda lengua.

La experiencia de Limachi, refiere diversos factores que se deben tener en cuenta para el desarrollo de la competencia para producir textos, sobre todo el énfasis en los procesos, que aporta elementos para la investigación en curso y la importancia de la enseñanza del castellano como segunda lengua, para todos los pueblos originarios.

2.1.2. Producción de textos por Niños y Niñas de las IIEE Fe y Alegría en Lima y Provincia

Los autores Chávez, Murata y Uehara (2012), proponen una investigación para conocer y describir las características de la producción escrita descriptiva y narrativa en niños y niñas de las Instituciones educativas de Fe y Alegría, en la Región Lima y Provincias en los alumnos del 5 grado de educación primaria.

El procedimiento fue evaluar la producción de textos, para conocer la situación en que se encuentran los estudiantes de Lima y Provincia, encontrándose que los niños(as) nacidos en Lima tenían mayor probabilidad de desempeñarse cumpliendo los estándares, pero los niños(as) migrantes de las regiones diversas del país, muestran limitaciones y dificultades notables.

Los problemas que presentaban estos estudiantes se centraban en la organización de la información para producir los textos, lo que se explicaba por la inadecuada alfabetización, lo que limita a niños y niñas a construir conocimiento escrito. Se evidencia además que estos niños se acercan de manera diferente a la cultura letrada. Es decir, como participantes de una cultura en la que circulan diversos materiales escritos, construyen desde edades tempranas conocimiento sobre elementos y características propias de la oralidad y de la lengua escrita, (Chávez, Murata y Uehara, 2012) Más aún, cuando muestran saberes sobre los textos en general y los géneros textuales.

Por lo tanto, consideramos que un factor importante para que construyan conocimiento sobre la lengua escrita y hacer usos de diversos materiales escritos, es una tarea que se inicia desde edades tempranas.

A su vez la producción de texto implica pensar para quién va escrito el mensaje. Es importante considerar y tomar en cuenta a quien nos dirigiremos antes de escribir y porque le vamos a escribir para que ese mensaje sea comprendido por el receptor.

Los resultados cuantitativos de este estudio muestran bajo niveles en el desempeño de los estudiantes de 5to grado de primaria (bajo, medio y alto) y se encontró una mayor concentración de porcentaje en el nivel medio. En cambio, en las niñas(as) del 5to grado de educación primaria

de Fe y Alegría Perú se encuentran diferencias significativas en la producción escrita narrativa realizada.

Esta experiencia muestra que existe una brecha en el acceso y desenvolvimiento en la cultura escrita, por parte de los niños(as), en desmedro de los que migran de comunidades originarias, la única forma de superar esas limitaciones es partir de la vivencia de los niños(as) y niñas para producir textos donde ellos deben ser los propios autores de lo que producen y así el niño(a) genera un aprendizaje significativo.

2.1.3. Producción de textos desde un enfoque comunicativo por niños y niñas de Cuba

El tercer antecedente está referido a la experiencia Pérez, Cruz, Leyva (2012) y esta experiencia se desarrolló en Cuba, el objetivo fue ofrecer una sistematización de la enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos vista en su desarrollo histórico.

Los autores proponen para una adecuada comunicación escrita se debe tener en cuenta que es un proceso que tiene un inicio y un final y el texto expresa el proceso de comprensión que va desarrollando el niño en la producción de distintos tipos de textos, en diversidad de registros textuales (Pérez, Cruz, Leyva, 2012). Sostienen además que la escritura debe empezar desde la lectura y los textos deben ser reales, partan de su vivencia para permitir al estudiante expresarse mejor.

Los resultados obtenidos en la investigación muestran que el escribir con enfoque comunicativo se privilegia los procesos de comprensión y producción de distintos tipos de textos, enfatizando en la comunicación y el uso de la lengua, así como en la diversidad de registros y de tipologías textuales. Tomaron en cuenta, los ejercicios de escritura que parten de la lectura, comprensión y análisis de textos modelos (los que deben ser reales), hasta transformar, rehacer, completar y crear textos de diferentes tipos que permita al niño(a) desarrollar su aprendizaje en los textos producidos por ellos mismos.

2.1.4. Producción de texto a través de los saberes de los niños y niñas de Cusco.

La investigación de Silvia Llalla Salcedo (2014) muestra una experiencia que se realizó en el valle del Vilcanota de la provincia de Canchis, Cusco. El objetivo fue mejorar la producción de textos de diferentes tipos con el siguiente supuesto: “La incorporación de los saberes andinos en la enseñanza del área de Comunicación mejorará la producción de diferentes tipos de textos de los niños y niñas del 3° grado de la Institución Educativa 56039 de Tinta. “Esta investigación parte de un diagnóstico del problema y del contexto, comprendiendo los factores que dificultaron el desarrollo de la producción de textos en los niños y niñas. Se hizo a partir de los saberes andinos, utilizando estrategias como las visitas a domicilios de los padres de familia, las salidas a lugares míticos. Por último, se realizó las reflexiones del proceso seguido y los logros obtenidos en el proceso de la investigación.

En este proceso de escritura, Llalla afirma que antes de escribir los niños(as) deben hacer preguntas, asimismo que se requiere respetar los ritmos y las formas de escritura de los niños y niñas dado que cuando empiezan a escribir se nota que cada uno escribe de diferente manera, de acuerdo con su nivel de aprendizaje, sin tomar en cuenta aspectos como la estructura del texto. (Llalla, p. 21) Se deben considerar que es importante ordenar las ideas antes de escribir para tener un orden gramatical, haciendo uso adecuado de los signos gramaticales que van a permitir tener un inicio y final de una producción de texto.

Entre los resultados valiosos de esta investigación se encuentra la constatación de que el aprendizaje lector es necesaria la participación de los actores sociales comunitarios aportando sus valiosos saberes en el marco de una escuela intercultural, lo que permite un aprendizaje significativo para la producción de textos desde sus saberes andinos y buscar una equidad entre lo andino y lo occidental.

2.2. Sustentos legales

Dentro de los documentos normativos de la política educativa que enmarca el tema de investigación se tomó como referencia el Artículo 48 de la Constitución Política del Perú (1993) “Son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según ley”

También, la Ley General de Educación (2016) artículo 20 que habla del bilingüismo indicando,

(...) La importancia que garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de las lenguas extranjeras. Determina la obligación de los maestros de dominar tanto la lengua originaria y el castellano para que no tengan dificultad en el trabajo” (p.12)

Asimismo, la Ley N°29735 que Regula el Uso, Preservación, Desarrollo, Recuperación, Fomento y Difusión de las Lenguas Originarias del Perú (2011) menciona en el Art. 4 que es un derecho del hablante en lengua originaria, “aprender el Castellano como lengua de uso común en el territorio peruano”, para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a diversos servicios y menciona en el artículo 23 que la “alfabetización en zonas rurales andinas y amazónicas se implementan en la modalidad intercultural bilingüe”, lo que expresa el propósito de que niños, niñas y jóvenes de pueblos originarios se expresen competentemente en ambas lenguas a nivel oral y escrito.

También, se menciona el punto de partida para la evaluación de la producción de texto de los niños y las niñas deben ser las pruebas orales, y dependiendo de los grados y manejo de la escritura, debe considerarse una prueba escrita. Esto le permitirá, identificar el grado de bilingüismo de los alumnos, se debe conocer cuánto manejan la lengua materna a nivel oral y escrito, y cuánto la segunda lengua que es el castellano. (Propuesta Pedagógica EIB, 2013)

Es importante desarrollar en las escuelas EIB un tratamiento de las lenguas que consideren desde un enfoque comunicativo el abordaje de la producción de texto en castellano, dada su importancia en el desenvolvimiento futuro del estudiante en diversos contextos más allá de su comunidad y porque le asiste el derecho de apropiarse de esta herramienta para garantizar su derecho a una comunicación sin exclusiones, por tanto los docentes deben proveer las experiencias más enriquecedoras y variadas para lograr una competencia óptima en la producción de textos en Castellano como segunda lengua en niños y niñas del pueblo shipibo

2.3. Bases conceptuales

El enfoque que sustenta la investigación es la visión sociocultural del aprendizaje de las lenguas citado Arévalo, Pardo y Vigil (2013), que sustenta en la teoría del aprendizaje de Vygotsky que plantea el desarrollo cognitivo humano como intrínsecamente social más que individual, por eso el nombre de teoría sociocultural. De acuerdo con Vygotsky, el desarrollo cognitivo humano es un resultado de experiencias sociales, históricas y culturales” (p.28)

En ese marco se comprende la producción de textos como una competencia comunicativa.

2.3.1. Producción de textos

La producción de textos en castellano, constituye dentro de una propuesta de educación bilingüe una competencia procesual estrechamente relacionada con el aprendizaje de la lengua materna originaria. La política educativa EIB menciona que, primero se aprende la lengua originaria, después recién se da el aprendizaje de la segunda lengua lo que facilita un aprendizaje significativo en base al sistema lingüístico de la lengua materna que ya se encuentra en el cerebro (Minedu, 2013).

Al igual que en la lengua materna, el desarrollo de la oralidad en castellano es fundamental para que los estudiantes manejen un universo situacional y vocabulario que permita lanzarse al desafío de producir textos escritos, además de ser el soporte para abordar con éxito la construcción gramatical en una lengua cuyas estructuras no le son familiares.

Frecuentemente la tarea de la escritura en castellano como segunda lengua se desarrolla a la par que la lectura, dado que ambas se fundamentan sobre la base de la transferencia de los referentes de lectoescritura en lengua materna ya adquiridos por los niños y niñas.

El docente en este marco debe manejar con solvencia estrategias de enseñanza, de una Educación Bilingüe con la finalidad de lograr un uso comunicativo efectivo y fluido de la segunda lengua. Para que la producción de textos se desarrolle desde un enfoque comunicativo, la escritura en segunda lengua debe cumplir ciertos criterios ya normados:

- Orden en las palabras.
- Claridad en las ideas
- Estructura textual característica

- Corrección ortográfica
- Comunicar algo relevante

Contribuyen a una producción de textos significativa en castellano, la presencia de estímulos letrados en el contexto, no solo el aula y la escuela, sino toda la comunidad, porque amplían el vocabulario de niños y niñas, generando argumentos asentados en su comprensión cognitiva de los significados propios del Castellano (Walqui y Galdames, 2005). Asimismo, aportan el uso de recursos educativos comunitarios como estrategias metodológicas para mejorar las capacidades de producción de textos, entre ellos las actividades vivenciales, la participación de los sabios de la comunidad, las visitas a espacios de uso del castellano para que los niños aprendan de una manera más didáctica y puedan comprender (Flores y Aguilar, 2015). Es importante considerar dentro de las actividades desarrolladas para realizar una producción de textos se deben considerar a los sabios de la comunidad porque ellos cumplen un rol importante en la socialización primaria de niños(as) y deben estar vinculadas en el aprendizaje del estudiante.

La autora López citando a Zamora (2014) menciona que la escritura es un proceso de construcción en el que intervienen diversos factores psicológicos, gramaticales y sociales y en el cual, el estudiante debe pasar por diversos procesos de desarrollo de la escritura. Como ha afirmado Cerda y Zamora (2012) esta competencia en la vida escolar contribuye a la Comunicación, al aprendizaje significativo y a desarrollar la inteligencia. El docente es el iniciador y el guía de este proceso (p .13)

Por ello, a partir de estas opiniones sobre la importancia de la construcción de la escritura en los estudiantes se concluye que la producción de textos debe ser un proceso adecuado con un momento de inicio, un desarrollo ordenado y un momento final de cierre.

Los procesos a los que alude Zamora, son también remarcados por diversos autores. La producción de textos será una acción significativa si desarrolla los siguientes procesos, que involucran sus respectivas capacidades:

- **La primera es la planificación del texto** donde el niño o la niña realiza una representación que le gustaría escribir o una idea, es decir, el saber que quiere representar en escritura y que selecciona de su experiencia de vida. Aquí se desarrollan varios componentes, entre los cuales se debe tener en cuenta las ideas, la organización

y establecer metas o formulación de objetivos. (Rodríguez, 2017). Es importante cuidar que los niños y las niñas deben tener tiempo y orientaciones para pensar y tener claras ideas para desarrollar la producción de textos y mejor aún si las verbalizan, en la lengua en que están produciendo, es decir en castellano.

- En segundo lugar, Rodríguez afirma que la redacción es un subproceso donde los niños y niñas concretan la representación de sus ideas en palabras, frases, párrafos, transformando una cantidad considerable de información que tiene en la mente en símbolos gráficos, con un orden y secuencia que ven por conveniente. Es un momento donde los pequeños escritores toman una diversidad de decisiones de qué y cómo escribir en la segunda lengua que están en proceso de conocer.
- Tercero, el proceso de revisión para la aplicación de correcciones generales, de ortografía, coherencia, y gramática (Digeibira, 2016). Los estudiantes están con frecuencia en un nivel inicial de escritura en castellano; por ello, les cuesta redactar, limitándose a la traducción de palabras, sin usar conectores para tener una coherencia.
- Por último, la evaluación de los textos que producen los niños y niñas. El estudiante se distancia del texto que ha escrito para revisar de manera permanente el contenido, la coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa con la finalidad de mejorarlo (Digeibira, 2016). También, implica analizar, comparar y contrastar las características de los usos del lenguaje escrito y sus posibilidades, así como su repercusión en otras personas o su relación con otros textos según el contexto sociocultural.

2.3.2 Estrategias para la producción de textos

Es importante diagnosticar participativamente el nivel de dominio de la competencia a través de la realización de un escrito que se evalúa con algunos criterios que los niños y niñas conocen con anticipación (MINEDU, 2013). Esta estrategia les permitirá tener un autodiagnóstico de su competencia para producir textos y expresar sus necesidades de reforzamiento cuando produce textos en castellano, así como fijarse metas para superar sus limitaciones.

La propuesta del Ministerio de Educación menciona que se escribe en castellano luego de realizar una motivación mediante una experiencia concreta y vivencial de los estudiantes, las actividades vivenciales son las situaciones significativas que impulsan a los estudiantes a escribir, proporcionándoles una riqueza de ideas. (Valero, 2017)

Asimismo, otra estrategia fundamental fue el presentar modelo de textos y sus partes para que los estudiantes tengan como un ejemplo de cómo seguir o guiarse en sus producciones recordando la estructura textual y gramatical y esta producción escrita se organiza teniendo en cuenta el proceso para llegar, en ella se muestra los procesos para realizar una receta donde el estudiante tiene que elegir cuál es su plato preferido o que preparación sabe. (Fernández y Sempere, 2014). Sobre los platos preferidos de los estudiantes o los que suelen cocinar, de manera que tenga un conocimiento previo sobre lo que es una receta de cocina y la información que en ella se puede encontrar: Ingredientes y preparación.

Una estrategia que la practica en las escuelas EIB evidencia, es la necesidad de orientar a niños y niñas para que planifiquen sus producciones escritas, garantizando un uso comunicativo centrado en darle utilidad a lo que escriben y dirigirlo a un público que deberá entenderlo.

Asimismo, las estrategias didácticas permiten al docente desarrollar mejor su clase porque en ella podrá identificar y sobre todo evaluar qué dificultades tiene él como docente y sus estudiantes (Zanotto, Monereo y Montserrat, 2011). La aplicación de un mayor número de estrategias que faciliten la comprensión de los contenidos subsecuentes, y que ese esfuerzo resulta determinante para el aprendizaje de los niños y niñas.

En esta perspectiva de garantizar aprendizajes, la complejidad de la producción en una segunda lengua requiere de acompañamiento personal a cada uno de los estudiantes, que les permita solucionar sus dificultades al momento de desarrollar sus producciones de textos.

Todas estas estrategias trabajadas complementariamente permiten facilitar el trabajo con los estudiantes y hacerlo pertinente con su cultura, promoviendo que niños(as) tengan otra forma de aprender y a la vez pueda ser satisfactorio para ellos.

2.3.3. Evaluación de textos que producen los niños y niñas en castellano como segunda lengua.

La evaluación evidencia el trabajo desarrollado por los estudiantes en el proceso de producción de textos, permite tener las pautas necesarias para que puedan ellos mismos producir sus textos en castellano, siempre y cuando se parta de la situación vivencial del estudiante.

La evaluación tiene la finalidad de desencadenar procesos de reflexión usando estrategias metacognitivas que permiten poner a disposición niños y niñas herramientas útiles para evaluar su desempeño durante la ejecución de tareas comunicativas. Al desarrollar la habilidad de introspección, logra controlar su aprendizaje, y es capaz de reconocer qué estrategias utilizar y cuándo emplearlas para planificar y decidir sobre las formas en que se debe expresar una determinada estructura lingüística aprendida o una nueva función comunicativa de la segunda lengua. (pag.8 Bonilla y Larenas ,2018 Revista Educación, vol. 42, núm. 2)

Las estrategias para la evaluación de la producción de textos que proponen los autores son:

Intercambio de escritos

Es decir, el intercambio de escritos a los niños y las niñas es una estrategia que mejora la calidad de la producción textual de los estudiantes en segunda lengua porque permite que se retroalimenten y se brinden confianza para mejorar su escritura Vilca (2015). Este ejercicio juega un papel importante que deben conocer los docentes para que sus estudiantes ganen seguridad en la tarea de escritura. Es decir, los niños(as) deben elegir libremente con quién desean compartir sus producciones, en primera experiencia deben elegir ellos, siempre y cuando haya respeto entre ellos. Este es una actividad muy valiosa ya que ayuda a que todos los niños aprendan y apliquen estas ideas al producir otros textos. De esta manera además se asegura la participación y asesoramiento del docente.

Dialogo entre compañeros

Esta estrategia para evaluar como lo mencionan Sánchez, Suarnavar y Saldaña posibilita a través del diálogo abierto reconocer las dificultades en las tareas de escritura y proponer en colectivo soluciones que luego cada niños o niña deberá aplicar a su producción para mejorarla (Sánchez, Suarnavar y Saldaña, 2018). Esta estrategia es importante porque ayuda a motivar al estudiante para que muestre seguridad y confianza en sí mismo sus dificultades y se enfoque en superarlas.

Valoración de metas

Asimismo, otra estrategia de evaluación útil es durante la planificación y organización establecer las metas y objetivos de la tarea que se va a realizar, conocer la dificultad de la tarea, así como los mecanismos que requiere el sujeto para ejecutarla. Luego, en el proceso según Schwab et al. (2006). El estudiante valora sus dificultades con el docente y valora lo que le falta para lograr su meta.

Acompañamiento metacognitivo

Según, Define Gómez, Solaz and San José, (2014) el uso de estrategias metacognitivas contribuye a que niños y niñas reflexionen sobre la forma como ejecutaron cognitivamente una determinada tarea, y permite el reconocimiento de aquellos aspectos afectivos que pueden estar interviniendo, de una forma u otra, en su aprendizaje de la segunda lengua, como lo son la ansiedad y la frustración. De esta forma, se vuelven más conscientes de los mecanismos que le ayudan a resolver distintos conflictos comunicativos. (pág. 8)

La autoevaluación

Además, se debe tomar en cuenta que la actitud del docente al evaluar a los estudiantes no debe ser un factor que los limite, la evaluación no tiene que concebirse como un juicio que sanciona, sino como una herramienta que permita reactivar su aprendizaje, los niños(as) ven con mayor claridad lo que han aprendido y en qué puntos deben centrar su atención si se les motiva a autoevaluarse. (Camacho, 2007). Es aquí donde jugamos un papel importante los docentes al brindar nuestro apoyo para que esto sea de una manera provechosa.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo cualitativa y podemos definir según lo señalado por Colmenares (2012) acerca de la investigación acción que define como “una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan” (p.4).

En relación a Colmenares podemos indicar que el objetivo de estudio de esta investigación se centra en una práctica pedagógica específica referida a la producción de textos en castellano, el propósito que se quiere lograr es cambiar una práctica pedagógica para lograr aprendizajes en niños y niñas, las acciones en una investigación acción están orientadas a implementar estrategias para cambiar esta situación. Asimismo, los actores sociales se convierten en investigadores activos, eso conlleva a tener más información para identificar las necesidades o los potenciales problemas por investigar, en la recolección de información, en la toma de decisiones, en los procesos de reflexión y acción.

En estos estudios se puede estar ante cambios que implique una redefinición del problema, en aras de encontrar las mejores soluciones, ya sea porque éste se ha modificado, o porque han surgido otros de más urgente resolución o porque se descubren nuevos focos de atención que se requiere atender para abordar el problema. (Vidal y Rivera, 2007)

Para recoger información se recogió a través de observaciones y reflexiones de las sesiones de aprendizaje realizadas en castellano como segunda lengua para producción escrita, entrevistas a los niños y niñas para recoger sus testimonios de lo aprendido y también testimonios de los padres y madres sobre los avances que evidencian en sus hijos e hijas en la escritura.

Para poder evaluar las capacidades se aplicó una rúbrica de evaluación del aprendizaje a nivel diagnóstico y para conocer los resultados de la aplicación del plan de acción, centrada en la producción de textos en castellano, la misma se aplicó a todos los estudiantes, pudiéndose afirmar que se trabajó con la población total de estudiantes y una muestra de padres de familia, en base al criterio de su disponibilidad y voluntad de apoyo.

Cuadro 1. Total, de estudiantes evaluados en la aplicación de plan de acción.

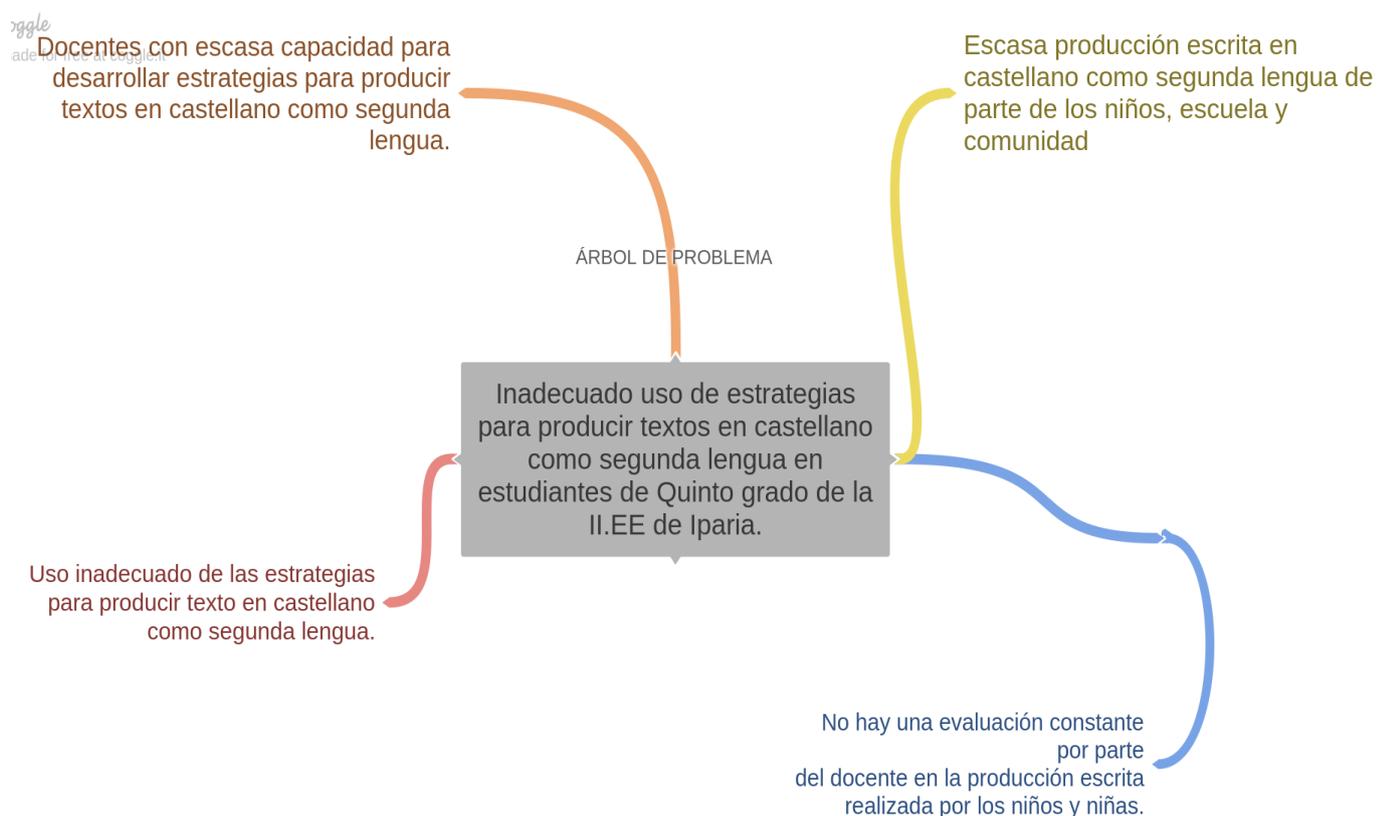
POBLACIÓN	CARACTERÍSTICAS	CANTIDAD
Niños y niñas	De 9 a 11 años 9 niñas y 8 niños	17
Padres y madres	De 24 a 45 años Mostraban voluntad y disposición a participar en el estudio	05

Fuente: Elaboración propia Sánchez Ruth, (2019)

Asimismo, se realizaron observaciones a los niños y las niñas del 5to grado de primaria, fue en el aula cuando escribían sus textos en castellano como segunda lengua.

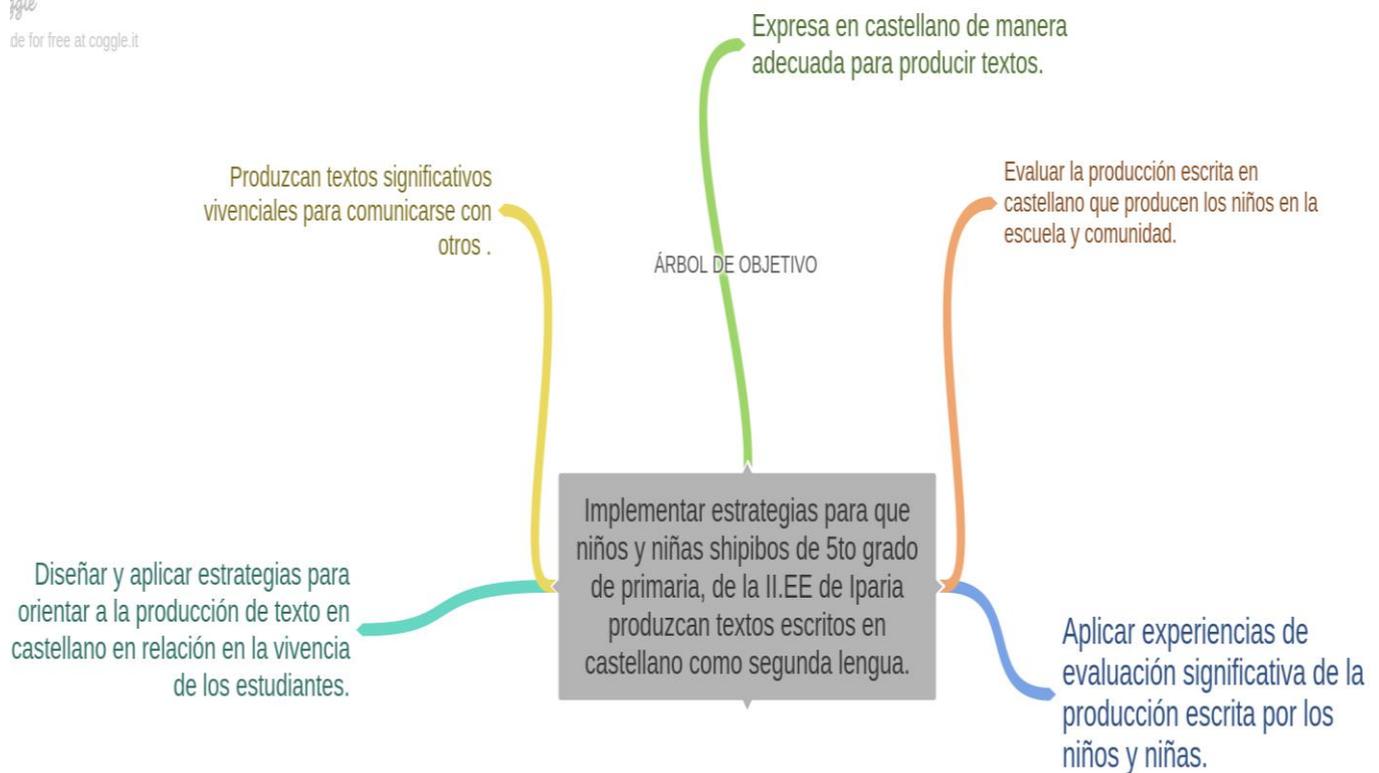
3.2 Objetivo general y específico

Se hizo un análisis de problemas para poder abordar el árbol de problemas y el árbol de objetivos que fueron una ayuda para construir el plan de acción.



Posteriormente, se hizo a partir el árbol de problemas el árbol de objetivos transformando el problema general en objetivo general, viéndolo desde la perspectiva de la solución óptima y las causas directas como objetivos específicos utilizando la misma lógica.

figue
de for free at coggle.it



A continuación, se precisará el objetivo general y objetivos específicos

General:

- Implementar estrategias vivenciales para que niños y niñas shipibos de 5to grado de primaria, de la II.EE de Iparia produzcan textos escritos en castellano como segunda lengua.

Específicos:

- Diseñar y aplicar estrategias para orientar la producción de textos en castellano en relación a la vivencia de los niños y niñas.
- Evaluar la producción escrita en castellano que realizan los niños(as) en la escuela y comunidad.

3.3. Hipótesis de acción

Desde esta investigación se busca implementar estrategias para que niños y niñas crea produzcan textos escritos en castellano como segunda lengua a partir de situaciones vivenciales y evaluarlos permanentemente para mejorar la función comunicativa de los mismos en el marco del proyecto denominado “**Aprendemos vivenciando el castellano**”.

3.4. Plan de acción

OBJETIVOS	ACCIONES	METAS	RESPONSABLES
<p>Específico:</p> <p>-Diseñar y aplicar estrategias para orientar a la producción de texto en castellano en relación en la vivencia de los niños y niñas.</p>	<p>Elaboración del diagnóstico psicolingüístico.</p>	<p>Aplicación de rúbrica en base a la observación en el aula (a partir de la vivencia, textos e ilustraciones).</p>	<p>Docente y niños</p>
	<p>Realizar sesiones de aprendizaje de escritura a partir de las actividades vivenciales para producir texto en castellano.</p>	<p>Realizar 30 sesiones para producir textos en castellano como segunda lengua.</p>	<p>Docente y niños</p>
<p>Evaluar la producción escrita en castellano que producen los niños en la escuela y comunidad.</p>	<p>Acción con padres/madres para la ayuda a sus hijos (as) en la elaboración de materiales de castellano para el letrado en la escuela y comunidad.</p>	<p>Elaboración y demostración de materiales para el letrado en castellano en la escuela y comunidad.</p>	<p>Docente, padres y niños(as).</p>
	<p>Aplicación de la rúbrica para evaluar textos producidos por los niños y niñas.</p>	<p>Mejorar el escrito de los estudiantes para y exposición de sus producciones de textos a partir de las actividades vivenciales.</p>	<p>Docente y niños.</p>

3.5. Ética

Derechos de autor; El presente trabajo es el resultado del esfuerzo personal. En relación con el tema elegido para la investigación se ha considerado en la elección que éste cumpla con los aspectos señalados en las normas de protección y propiedad intelectual propias de la universidad.

Beneficios para el conocimiento; El presente proyecto de investigación tiene la finalidad de Implementar estrategias vivenciales para que niños y niñas Shipibos IV ciclo, de la II.EE de Iparia produzcan textos escritos en castellano como segunda lengua, de tal manera que contribuirá con brindar más información sobre el tema indicado. Posteriormente alcanzó a la facultad de educación para que guíe las investigaciones futuras de las promociones que lleguen a continuación. Tiene un beneficio propio porque por medio del trabajo de investigación se logró contar con más información sobre el tema, y tendrá un beneficio para la Institución porque servirá de base a otros estudiantes para futuras investigaciones. Es preciso señalar que la presente investigación se trabajó con el apoyo de la participación de los estudiantes y de los padres de familia.

Confidencialidad: Las informaciones recogidas durante la investigación, los datos de padres/madres de familia y niños(as) se guardaron con códigos y no con nombres. También, las grabaciones de las entrevistas, fotografías, se archivaron en una carpeta personal.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

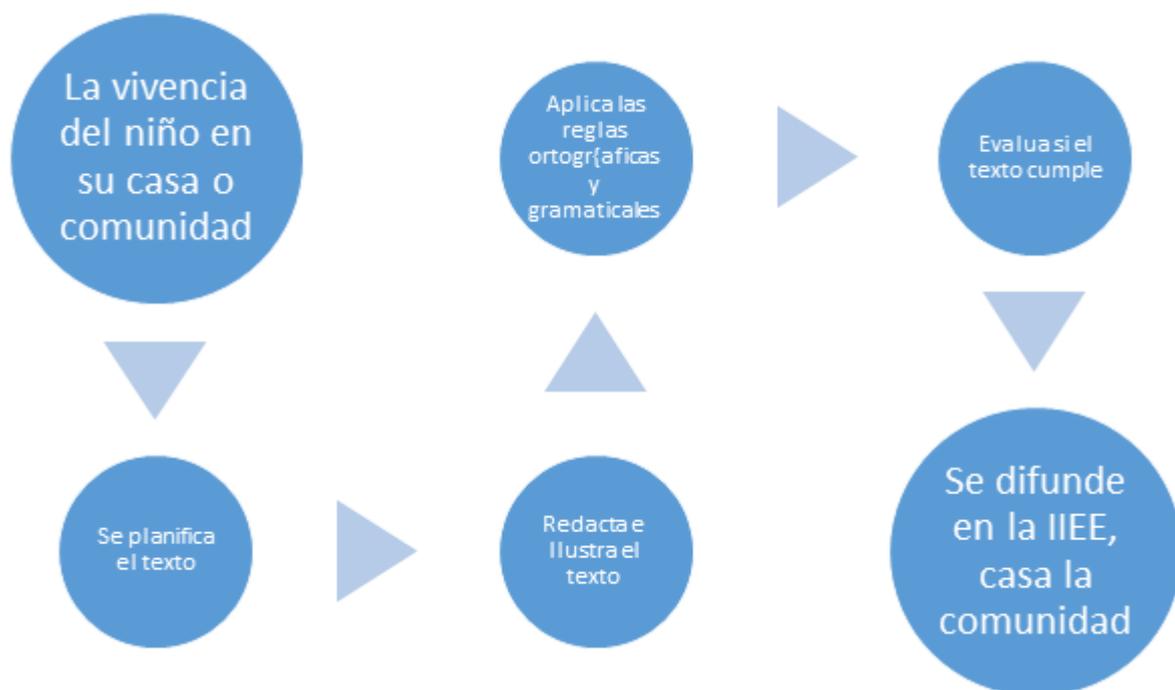
Desde esta investigación se buscó implementar estrategias para que niños y niñas produzcan textos escritos en castellano como segunda lengua a partir de situaciones vivenciales y evaluarlos permanentemente para mejorar la función comunicativa de los mismos en el marco del proyecto denominado **“Aprendemos vivenciando el castellano”**.

El enfoque del estudio es comunicativo porque permite producir textos desde las necesidades de comunicación del estudiante, que va a permitir compartir sus saberes en un contexto real, por eso la importancia de las actividades vivenciales, porque estas forman parte del contexto de vida cotidiano del niño(a).

La apuesta por un enfoque comunicativo en la producción de textos en castellano tiene que ver con una demanda histórica de los pueblos amazónicos de apropiarse de la herramienta de acceso a los saberes de otros, que es la escritura en castellano, para romper dependencias, y en ese lenguaje también poder expresar la riqueza de la cultura y vivencias locales, para otros que no conocen la cultura y no hablan la lengua, puedan comprenderla. No significa asimilación al castellano, sino preparar a las nuevas generaciones de niños(as) y jóvenes indígenas para usar críticamente esta herramienta en los procesos de descolonización en que están empeñadas las comunidades.

Se necesita jóvenes escritores de los pueblos indígenas que se desenvuelven con seguridad y solvencia en el castellano, a partir del dominio de la lengua originaria, en este caso el Shipibo-Konibo. Porque facilita el dominio de la oralidad y escritura en castellano.

Para lograr esto seguimos un proceso metodológico que tiene la siguiente secuencia:



El proceso de producción de textos es un ciclo que permite al niño(a) recrear, enriquecer su vida cotidiana con sus reflexiones sobre la misma, los niños(as) disfrutan de esa actividad y a largo plazo se podrían constituir en escritores de su historia comunitaria, sistematizadores de los saberes de su comunidad no solo en su lengua originaria, sino también en el castellano.

Asimismo, la escritura siempre va acompañada con la ilustración gráfica de la realidad revalorando otras formas de escritura no lingüística que le devuelven valor a las formas de expresión propias del pueblo shipibo-konibo, cuya historia como diseñadores es connotada y tradicional. Así, al graficar los niños y las niñas están queriendo expresar en un lenguaje cercano a sus familias, describen lo que sienten y piensan eso lo expresan a través de sus propios dibujos.

Esto nos deja entender que el enfoque comunicativo tiene un proceso de comprensión y producción de distintos tipos de textos, tomando en cuenta la comunicación oral y escrita y el uso de la lengua, así como en la diversidad de registros y de tipologías textuales. (Pérez, Cruz, Leyva, 2012). En efecto, la práctica constante de la escritura debe partir de la lectura, comprensión y análisis de textos modelos a partir de la vivencia de los niños(as) que permita involucrarse en la actividad de crear textos de diferentes tipos a partir de su contexto real.

Para mi persona, quien implementó esta experiencia el proceso didáctico para producir textos en castellano debe ser sistemático, para ello un elemento de apoyo fue la rúbrica, que señalan los indicadores a mirar permanentemente en el desempeño de los niños y niñas produciendo sus textos. Sin embargo, el punto de partida fundamental es la necesidad de comunicación de los niños y niñas, que los motivó a desarrollar esta actividad.

La motivación se fundamenta en la necesidad de comunicar su vivencia, que es el escenario de interacción conocido por los niños, pero el paso no es inmediato, primero tienen que dialogar sobre la experiencia, reflexionarla desde el habla, no desde la escritura, después están en condiciones de poder desarrollar una escritura, que está teñida de la riqueza de lo dialogado.

En este marco se desarrolló las competencias, capacidades y desempeños en la escritura del castellano. Para construir los textos a partir de la vivencia de los niños(as), es indispensable asumir la escritura como una práctica social valiosa para los estudiantes de 5to grado de primaria de Nuevo Ahuaypa. Además, esta competencia constituye el sustento para apropiarse de las convenciones y normas del lenguaje escrito.

A continuación, se muestra en el cuadro las capacidades y competencias desarrolladas en el área de Comunicación en castellano como segunda lengua.

COMUNICACIÓN EN CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA		
Competencias	Capacidades	Desempeño
Se comunica oralmente	Obtiene información del texto oral: <ul style="list-style-type: none"> - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada - Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre el texto oral y opina sobre los hechos, las personas, los personajes, los temas, las ideas principales.
Escribe diversos tipos de textos	Adecúa el texto a la situación comunicativa. <ul style="list-style-type: none"> - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza convenciones del lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe adecuando su texto al destinatario y propósito comunicativo sobre temas variados, considerando

	escrito de forma pertinente: - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	más de una fuente de información oral o escrita.
--	--	--

A partir de estos desempeños se planificaron las sesiones de Castellano como Segunda Lengua. En cada una de ellas se incorporaron actividades vivenciales del contexto a partir de ello escribir textos descriptivos, narrativos (se crearon cuentos), y textos instructivos (recetas). Por ello, los materiales tenían un valor importante en el desarrollo de las sesiones y estaban adecuados a los saberes de los niños, en este proceso los libros de Ministerio de Educación también fueron integrados al trabajo para reforzar la producción escrita en castellano como segunda lengua.

En este caso es necesario superar a partir de las prácticas comunicativas en la I.E y comunidad que el uso de la escritura permitió a los niños(as) leer sus propios textos escritos. En estas razones se propone la utilidad del castellano en las escuelas bilingües donde podemos trabajar desde la vivencia de los niños(as). Otra tarea prioritaria es proponer un diálogo con la comunidad y la I.E para que se pueda seguir desarrollando estos espacios de implementación que puedan seguir produciendo textos en Castellano a partir de la vivencia del estudiante.

Los resultados que se propuso lograr son los siguientes:

4.1. Diseñar y aplicar estrategias para orientar a la producción de texto en castellano en relación en la vivencia de los niños y niñas.

La primera actividad del plan de acción se hizo una investigación a los estudiantes. Para ello, se realizó la observación en el aula a partir de la vivencia de los niños a través de la rúbrica. El diagnóstico se realizó el 20 de marzo del 2019. En esta investigación participaron los estudiantes de 5to grado de primaria con las edades de nueve y once años de las cuales eran nueve niñas y ocho niños. En total fueron 17 estudiantes.

Para el recojo de información se realizó la guía de observación, la guía de entrevista y el inventario. Los resultados que obtuvo fue que los estudiantes tenían dificultades en la producción de textos. Este resultado sirvió para desarrollar las sesiones de producción de textos a partir de la realidad y la vivencia de los niños y niñas.

La segunda actividad desarrollada fueron las sesiones de aprendizaje en Castellano como segunda lengua. Al respecto, se aplicó una estrategia que parte de la participación de niños y

niñas en una situación comunicativa y de ella se ha producido un texto con sentido, orientado a comunicar algo a alguien, luego extraer diferentes frases cortas, adjetivos, verbos, vocabularios etc. para luego, junto con los niños(as), reflexionar, explicar y ubicar a qué categoría gramatical corresponden y hacer las correcciones adecuadas para un texto claro y comprensible.

Se comenzó a trabajar con textos instructivos porque fue una estrategia que ayudó a los niños y las niñas mejorar la escritura, porque fue más sencillo para ellos. Después, se trabajó con las redacciones de textos narrativos (creación de cuentos). Esto permitió a cada niño(a) trabajar de una manera ordenada y no fue complicado. Esta estrategia permitió a los niños(as) tener mayor interés y motivación para producir sus propios textos en castellano, el acompañamiento individual, entre pares y en colectivo. Esta estrategia permitió conocer el avance de cada estudiante, y ajustarse a los ritmos de aprendizaje de cada uno, se presencié el nivel de la escritura, en otros avanzado y algunos solo escribían párrafos. Pero no todos

Estas acciones se realizaron con la ayuda de los padres de familia del aula. Se tuvo un espacio con ellos para conocer, si brindaban apoyo a sus hijos en la segunda lengua. Se observó en el diálogo que algunos padres si ayudan a sus hijos en casa, pero otros se dedican más al trabajo de la chacra; muchas veces no ayudan a sus hijos en la tarea, ya que algunos no viven con ellos por motivos de trabajo.

Los niños(as) de 5to grado de primaria mostraron entusiasmo y dedicación para escribir en castellano sus propios textos. El primer proceso fue diagnosticar, observando al docente responsable de aula, para saber qué estrategias utilizaba en el área de castellano como segunda lengua, él comentaba que las expresiones lingüísticas permitían a los niños comunicarse mejor al momento de escribir y hablar. A partir de estas constataciones y de la prueba aplicada a los niños y niñas, se diseñó las sesiones de clase en Castellano como segunda lengua. Es por ello, se realizaron sesiones a partir de la vivencia de los niños y las niñas, que parte de la vida cotidiana de la comunidad.

Por otro lado, se hizo la entrevista a un niño antes de realizar la sesión en castellano como segunda lengua, en el recreo y se hizo algunas preguntas:

Niño 1: (Código: AND1)

Docente: ¿Te parece interesante lo que escribes?

Niños: si, porque así aprendemos a escribir bien

Docente: ¿Te gusta escribir? Si o no

Niño: si me gusta escribir

Docente: ¿Qué cosas te gusta escribir? Explica

Niño: me gustaría escribir cuento, me gustaría aprender escribir para hablar correctamente, me gustaría aprender bien el castellano jajajaja, eso es importante nos deben enseñar en la escuela.

Docente: ¿Comprendes lo que escribes?

Niño: Si comprendo, a veces me olvido de poner las comas, pero si entiendo.

Docente: ¿Qué tipos de texto te gusta escribir? ¿Cuales? ¿Podrías mencionar?

Niño 1: ¡¡¡De todo me gusta escribir! si más quiero aprender a escribir, crear cuentos, describir mi comunidad, y hacer receta eso me gustaría escribir, quiero aprender a escribir.

Lo que se logró en concreto fue que los estudiantes escriban textos a partir de sus actividades vivenciales en el marco del proyecto denominado “Aprendemos vivenciando el castellano” como por ejemplo la pesca, chacra y los labores que realizan en casa. A partir de su vida cotidiana las mismas que fueron expresadas en relatos, recetas de comidas, recetas de preparación de plantas medicinales.

Los resultados obtenidos en las estrategias para la producción de textos en castellano como segunda lengua fueron: Primero, las producciones escritas en castellano parte de los niños y las niñas. Segundo, los niños(as) escribieron a partir de una imagen. Tercero, los niños(as) hacen uso de nuevos vocabularios, aplican los conectores al momento de escribir los textos producidos por ellos mismos, eso permitirá su escritura en Castellano como segunda lengua.

A continuación, se presentan algunas de las sesiones más ilustrativas, realizadas en Castellano como segunda lengua con los niños y las niñas del 5to grado de primaria.

4.1.1 Primera experiencia de elaboración de texto instructivo: receta de plantas curativas (Código ASN 4)

Esta sesión se desarrolló de acuerdo a las competencias, capacidades y desempeños que orientaron la producción de textos de acuerdo a los desempeños y con un contenido cultural sumamente relevante para las comunidades shipibas como la escritura de sus recetas de plantas curativas.

A continuación, se explica el proceso de la sesión creamos una receta de plantas curativas se elaboraron los materiales necesarios dentro de ellas podemos mencionar papelote, plumón, lápiz, papel bond, tijeras para ser utilizadas en el momento de la actividad. La sesión se realizó de la siguiente manera: Se planificaron las preguntas para los estudiantes y también fueron de manera oral.

Niño 2: Dialogo con los estudiantes (**Código: AND3**)

Docente: ¿Qué escribiremos?

Niños: escribimos textos

Docente: ¿Para que escribimos?

Niño: para aprender a escribir, correctamente, para aprender a leer.

Docente: ¿Para quién escribimos?

Niño: Escribiremos para nosotros, docentes, a nuestros padres para que no pierdan sus recetas con plantas medicinales.

Segundo, se presentó un texto escrito por la docente como un ejemplo de lo que es un texto instructivo, se lee y luego los estudiantes se interrogaron sobre la estructura del texto. Se pasó luego al proceso de textualización de manera individual. Cada uno escribe su receta de plantas curativas que hay en la comunidad de manera libre, luego leen en voz alta sus textos y la docente complementa cada una de las respuestas de los estudiantes.

Por último, la revisión comprendió una actividad donde se conformaron parejas para autocorregirse el uno al otro, se identificaron las dificultades y los grandes aportes, se comentaron en castellano y se reescribieron las recetas de plantas curativas, luego se volvieron a entregar a sus parejas para apreciar y leer el producto final, así se ayuda a enriquecer el texto con nuevas ideas permanentemente. Finalmente, los textos fueron presentados por cada niño ante todos los compañeros de aula para que puedan ser observados en feria y a partir de esta actividad recibir comentarios para la mejora final de los mismos.

Desde el desarrollo de esta experiencia los estudiantes de 5to grado de primaria fueron capaces de conocer y crear textos en las sesiones de Castellano como segunda lengua. La sesión estaba prevista para que tengan un espacio donde los niños y las niñas desarrollaran la escritura, evidenciando sus logros y dificultades, para posibilitar un trabajo entre pares mejora de sus textos, así como el acompañamiento personalizado de parte de los docentes.

El proceso para producir texto se enriqueció en su secuencia lógica por las características del texto que recreaba recetas de plantas curativas y requería de acciones demostrativas de preparar las curaciones, así como el diálogo enriquecedor con los sabios de la comunidad que dominaban estos saberes.

En la construcción misma del texto ayudaron secuencias de imágenes de los procesos desarrollados. Las imágenes que acompañaban los textos ayudaron a los niños y niñas a tener una secuencia de escritura. Hubiera sido más rico para el proceso que los niños(a) elaboren su texto instructivo, sin tener una estructura, lo que hubiera permitido ver su comprensión de ese tipo de escritura y de repente ubicar buenos ejemplos de parte de los niños y niñas que sirvan como referente para abordar la estructura con todos ellos.

Lo identificado en esta sesión coincide con lo mencionado por Flores y Aguilar (2015) sobre “el uso de recursos educativos comunitarios como estrategias metodológicas para mejorar las capacidades de producción de textos, entre ellos las actividades vivenciales, la participación de los sabios de la comunidad”.

4.1.2 Experiencia de creación de texto instructivo: preparación de comida con Pango (Código ASN 7)

El proceso de la sesión fueron las siguientes a partir de la vivencia de los niños y las niñas. En primer, se dialogó con los estudiantes dentro del aula para saber sus previos de acuerdo al tema abordado. En la planificación se hizo preguntas a los estudiantes ¿Qué vamos a escribir?, ¿Qué vamos a necesitar?, ¿Para quién escribimos? Estas preguntas ayudaron a responder algunas dudas que expresaban los niños(a) en la clase.

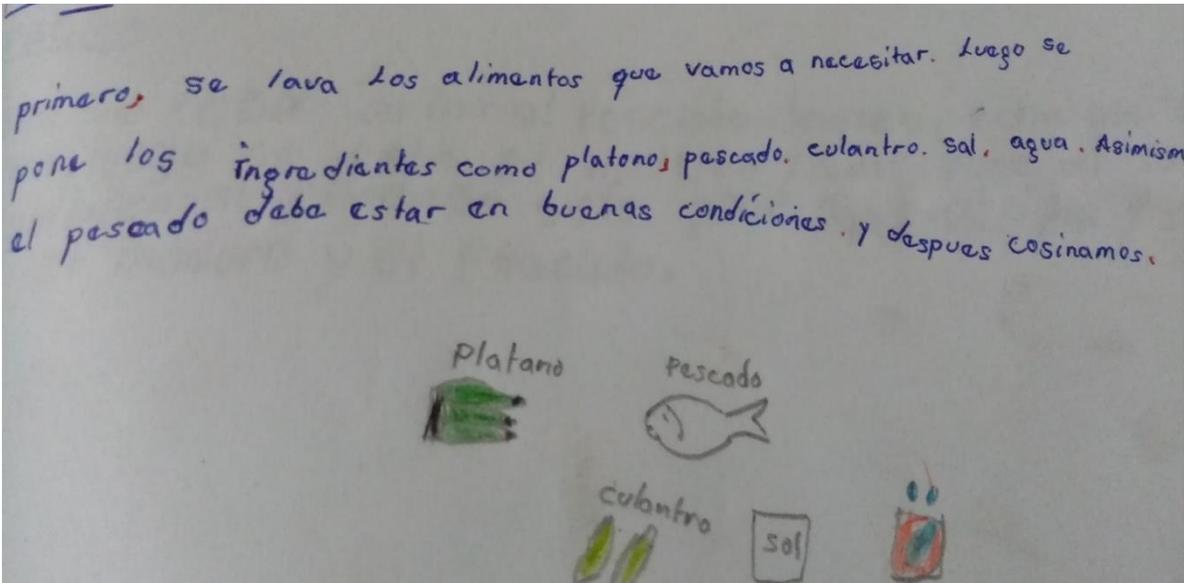
En segundo lugar, se realizó acuerdos antes de empezar a escribir y las indicaciones. Al mismo tiempo se explicó a los niños(as) sobre la preparación del pango, qué ingredientes se necesitan, el proceso de preparación del pango. Hay que recalcar que el acompañamiento fue siempre

constante con cada uno. También, se pidió a los estudiantes que escriban sus propios textos instructivos a partir de la comida que consumen en la comunidad, los estudiantes eligieron de manera libre sobre qué tipo de comida querían hacer su receta. Dentro de ellos eligieron la comida típica como la: Patarashca, asado de pescado, mazamorra de pescado (Beten) y entre otros. Cada uno mostraba interés y dedicación a los textos que escribía, en las observaciones se identificaron algunos niños(as) que primero escribían en cambio otros, primero dibujaban y luego escribían. Los niños(as) conocían muy bien porque identificaban qué ingredientes entran y cómo se prepara cada plato típico.

Silueta:

NOMBRE:
Ingredientes: -----
Preparación: -----

Viñeta 3: La receta de preparación del Pango (AFN 7)



Esta imagen muestra sobre la preparación de mazamorra de pescado (Betén) texto en castellano está escrito en un párrafo producido por el niño, donde se puede observar en la imagen primero escribe el texto haciendo uso del conector, luego hace uso de las comas, después, dibuja los ingredientes que utilizará para el proceso de preparación del pango, y de esta manera fue presentado este trabajo.

Los niños(as) identificaron con facilidad el proceso de preparación de la comida, porque es parte de la vida cotidiana, para ellos no fue difícil hacerlo porque ya sabían.

En tercer lugar, se pidió a cada estudiante que salga a la pizarra a exponer y explique el proceso de preparación de cada comida elegida, salieron a leer y explicaron los productos que ellos habían trabajado. Después, se pide formar pares para corregir los textos escritos por ellos mismos para hacer la revisión escrita del texto instructivo. Posteriormente, con la ayuda de la docente corregimos todo el texto. Y nuevamente escribieron los textos para hacer la versión final.

Esta estrategia ayudo mucho a los estudiantes porque ellos conocían los procesos de la preparación del pango, y para ellos no fue difícil al contrario tuvieron la facilidad de expresar mejor a través del texto escrito, e hicieron uso del vocabulario o término.

Los niños y las niñas tuvieron la experiencia de producir sus propios textos instructivos de compartir sus textos entre ellos. Se observó además que había un apoyo mutuo entre todos permitió el trabajo colaborativo. (ANR1)

El enfoque es comunicativo textual porque los estudiantes no mostraron dificultades, fue una gran estrategia que ayudó a los niños y las niñas a desenvolverse mejor, no fue una actividad complicada, al contrario, durante toda la sesión los estudiantes tenían esa actitud de mejorar su producción de texto y siempre estuvieron prestos a ayudar a los compañeros que tenían dificultad en el proceso.

Al respecto estas observaciones encuentran respaldo en lo propuesto por Pérez, Cruz, Leyva (2012) quienes mencionan que : “ el escribir con enfoque comunicativo privilegia los procesos de comprensión y producción de distintos tipos de textos, enfatizando en la comunicación y el uso de la lengua, así como en la diversidad de registros y de tipologías textuales” Es decir, que fue una ayuda fácil para los estudiantes para trabajar sus propios textos instructivos , porque tenían una secuencia que los ayudó desarrollar sus productos.

4.1. 3 Inicio a la elaboración de un texto narrativo: La pesca (Código ASN15)

Para realizar esta actividad de la pesca fue dividida en 2 partes: En primer lugar, se explicó en qué época es mejor hacer la pesca en qué tiempo se puede pescar, qué herramienta se necesita para pescar. En segundo lugar, fue una actividad vivencial donde juntamente con los niños(as) se logró realizar la pesca. En primera instancia se generó espacio de diálogo con los niños(as) donde ellos empezaron a opinar acerca de la pesca, luego se realizó las siguientes preguntas:

Profesora: Niños y niñas me pueden contar ¿Cómo aprendieron a pescar?

Niños: Maestra, nosotros sabemos pescar, porque me enseñó mi papá, nuestros papàs nos enseña, solito aprendemos, vemos cómo pescan

Niñas: ¡¡¡Vemos cómo pescan nuestros abuelos aprendemos ahí!!!

Profesora: Que bueno niños y niñas ¿Cómo lo aprendieron y en qué épocas se podía pescar?,

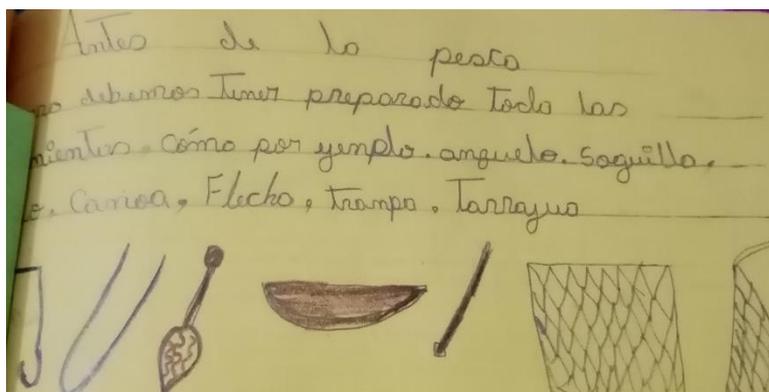
Niños(as): Cuando crece el río viene bastante pescado, cuando baja el rio también hay bastante pescado en la cocha hay bastante pescado, siempre pescamos, jugamos, bañamos y pescamos

Profesora: Qué interesante ¿Qué herramientas se necesita?, ¿En qué momento se pesca?

Niño responde: necesitamos, anzuelo para pescar, caña, comida para pescar, también pescamos con maduro o atún de Kali Qarma. (Código: AND2)

Luego, de este diálogo empezaron a describir y se entregó una hoja, indicándolo que deben responder a la pregunta ¿Qué herramientas se necesita para realizar la pesca? Los niños dieron por respuesta de manera individual. Asimismo, los niños(as) estuvieron motivados en escribir y cada uno estuvo concentrado, otros niños trataban de ver lo que hacía su compañero. Después, de haber observado se pedía al estudiante que escriba y se concentrara en su propio texto. Luego, se invitó a cada uno a que mostrara su trabajo final escrito. El texto se muestra a continuación en la siguiente imagen.

Viñeta 4: Herramientas para la pesca (AFN 8)



Este es el texto de uno de los estudiantes del quinto grado de primaria realizado en el área de Castellano como segunda lengua. Se muestra el texto final en el cual se describe las herramientas que se necesitan para la pesca. Es un párrafo corto en el cual escribe lo siguiente: la caña, anzuelo, machete, hilo, tarrafa, remo y canoa. Cuando escribe hace uso de la mayúscula, de los signos de puntuación: punto y coma. Después, dibujaron las respectivas herramientas y le da un color diferente a cada dibujo. Este texto fue revisado entre pares y el niño volvió a corregir su texto final, la cual representa con varios dibujos.

Los niños y las niñas después de escribir el texto escrito y revisar entre pares salieron a exponer para compartir con sus compañeros de clase, cada estudiante tuvo que leer su texto, y los niños(as) tenían que escuchar atentamente. Posteriormente, los niños(as) tenían que comentar si estaban bien pronunciadas las palabras, si respetaba los signos de puntuación, algunos de ellos mencionaban que faltaba agregar algunos conectores en el texto escrito. Luego, se pidió hacer una sugerencia a cada uno de los niños(as). Después, que todos salieron al frente, se invitó formar un círculo de manera intercalada, varón y mujer así sucesivamente para preguntarles cómo se sintieron al hacer esa actividad:

Profesora: ¿Cómo se sintieron hacer esta actividad?

Niños responde: nos gustó mucho, no nos aburrimos, ¡debemos escribir seguido para aprender más profesora!

Profesora: ¿fue fácil para ustedes o difícil?

Niños responde: Al principio fue difícil, pero con la ayuda de nuestros compañeros también pudimos lograr. Nos gustó mucho con su ayuda, nos ayudamos entre todos.

Antes de concluir las clases se pidió a los estudiantes para la próxima clase puedan traer sus

anzuelos para realizar la pesca en el puerto. Al día siguiente los niños(as) vinieron con ropa adecuada para ir al puerto principal de la comunidad para realizar la pesca, ellos habían traído sus herramientas. Al llegar al puerto prepararon sus anzuelos, cuando hablamos con los niños(as) en qué momento se puede pescar y qué herramientas utilizan respondían: tenemos anzuelos, caña, tripa para pescar u otros niños y las niñas participan en el aula, fomentan la participación en el aula y asimismo ellos nos cuentan cual es el proceso de pesca y explican qué alimentos consumen los peces, los niños y las niñas alistaron sus anzuelos para la pesca.

Luego, volvimos al aula para compartir qué nos pareció la actividad de ir a pescar. Antes de eso, se dio algunas indicaciones a los niños y las niñas para escribir un texto a partir de la actividad. Se entrega una hoja a los estudiantes para que pueda escribir sobre cómo es el proceso de la pesca. Se les recuerda que deben hacer uso de los signos de puntuación, las mayúsculas y conectores. Para tener una ayuda se pega en la pizarra en un papelote la lista de los conectores para que puedan hacer uso de ellos en sus textos escritos y sea una ayuda. Se recuerda a los estudiantes que deben escribir de manera ordenada para que se pueda entender lo que escriben. Ellos formaron grupos de 4 integrantes para realizar el trabajo. Se observó que los estudiantes toman interés y recuerdan lo que el sabio les había comentado en el proceso de la pesca, empezaron a escribir 3 párrafos que fueron acompañados con sus respectivos dibujos.

Después, se hace un sorteo para ver quién sale primero a exponer, en cada grupo debe salir 2 compañeros para explicar sobre el proceso de la pesca. Luego, se corrigen los textos escritos desarrollando una revisión a todos los grupos, se corrige de manera colectiva para ver dónde se equivocaron y que cada grupo pueda corregir. Esto ayudó a que tengan nuevas palabras y hagan uso de ellas en las siguientes redacciones de textos. A partir de los trabajos presentados los niños(as) se sintieron contentos porque tenían confianza, les pareció interesante trabajar de esa forma. Por ello, se realiza la actividad vivencial juntamente con el sabio de la comunidad fue interesante.

El sabio fue una gran ayuda para que los estudiantes puedan entender mejor la actividad de la pesca, ellos se sintieron satisfecho de realizar esta actividad porque ha motivado a que sigan escribiendo y ver la ayuda entre ellos fue verlos trabajar a todos de manera conjunta que ayudó a que todos que se integraran y tomaran interés en la actividad realizada. Se hizo la coevaluación luego de esta actividad donde preguntamos a cada estudiante: ¿Cómo se sintieron? Decían que

estaban contentos con la actividad realizada en el aula y fuera de aula, ¿Fue fácil para ustedes? Ellos respondían que no era difícil, a ellos les gustó porque no se sentían aburridos. De esta manera, se conocía cómo se sentían y anotaron las observaciones para seguir mejorando en la siguiente y poder mejorarlo.

Al respecto, estas actividades metacognitivas se encuentran respaldadas por Gómez, Solaz and San José, (2014) “el uso de estrategias metacognitivas contribuye a que niños y niñas reflexionen sobre la forma como ejecutaron cognitivamente una determinada tarea, y permite el reconocimiento de aquellos aspectos afectivos que pueden estar interviniendo, de una forma u otra, en su aprendizaje de la segunda lengua”. Es decir, permite al estudiante tener mayor confianza entre compañeros y poder mejorar las dificultades que se presentan.

Para generar la escritura empecé desarrollando un espacio comunicativo con los estudiantes, es donde se puede dialogar con ellos, luego se escribe qué herramientas se necesitan para realizar esta sesión donde los niños y las niñas empezaron a describir a partir de su vivencia y fue interesante iniciar porque ellos se desenvolvían mejor y se motivaban a escribir. Se dio libertad a que ellos escriban. Ellos tuvieron fluidez al momento de escribir. **(ANR8)**

Esta actividad se dio en dos momentos: la primera se desarrolló en el aula con los estudiantes donde se trabajó con textos cortos, escribían qué herramientas se necesita antes de ir a la pesca. Los niños(as) mostraron interés al momento de escribir porque se sentían contentos al desarrollar sus textos en castellano. La segunda parte fue ir a realizar la pesca porque permitió que ellos se motivaron a participar más y se sientan seguros al momento de la actividad.

La estrategia vivencial logró que los niños se sintieran motivados a escribir, cada niño aprendió nuevas palabras que ponían en la práctica, logrando que aprendieran de sus propios textos. Los mismos niños(as) se daban cuenta donde fallaban y orientarse entre ellos ayudó porque se apoyaron unos a otros.

Esta actividad fue interesante, los niños(as) estuvieron agradecidos porque se orientó con las secuencias y las instrucciones que se les designaba a cada uno de ellos. Por ello, generaron confianza entre ellos mismos, cuando tenían dudas preguntaban y las dinámicas también ayudaron a los estudiantes.

Las actividades vivenciales se encuentran respaldada por Valero (2017) que define que “son las situaciones significativas que impulsan a los estudiantes a escribir, proporcionándoles una riqueza de ideas”. Es decir, que ayuda al estudiante partir de su vivencia y ayuda muchas veces a los niños(as) a que tengan motivación de desenvolverse mejor y generar confianza.

4.1.4 Creación de texto narrativo: Sembrío de Plátano (ASN16)

En esta actividad se realizó primero el diálogo con los estudiantes para generar un espacio comunicativo y lograr confianza y los niños(as) pierdan su temor, se dialogó con ellos mediante preguntas para conocer sus saberes previos:

Diálogo con los estudiantes: (código AND3)

Profesora: ¿Ustedes conocen cómo se siembra el plátano?

Niño responden: si sabemos, tenemos nuestra chacra, ahí tenemos bastante plátano que sembramos con mis padres.

Profesora: ¿En qué época se siembra?

Niños responden: Ellos decían que se siembra cuando la tierra es fértil cuando baja el río, se siembra el marzo, abril y junio. Ahí está más fácil de sembrar maestra. A nosotros nos gusta sembrar debemos ir a la chacra. Siempre cuando se seca, cuando el río está bajo, la tierra es suavcita y se debe sembrar en tierra oscura.

Profesora: ¿Qué necesitamos para sembrar?

Niños responden: Necesitamos machete. Pala, abono tierra negra y el taco así lo dicen para sembrar.

Profesora: ¿Cuánto tiempo demora en crecer?

Niños responden: Demora en crecer 5 meses dependiendo el cuidado.

Luego, se indicó que se hará una visita a una sabia en este caso era uno de los padres de los estudiantes del 5to grado que iba explicar el proceso de cómo se siembra el plátano. Antes de eso se hizo acuerdos para salir a la chacra para no generar desorden. Cuando llegamos a la chacra el sabio esperaba con mucha ansia compartir su conocimiento acerca del sembrío de plátano. El sabio estuvo presente y explicó a los estudiantes cómo se siembra el plátano y explicaba paso por paso lo que se tenía que hacer antes, qué herramientas se necesita para sembrar el plátano, ver cómo se siembra. El sabio explicaba de manera detallada ante las

preguntas que hacían los niños y las niñas.

Los estudiantes se sentían bien y prestaban atención a las indicaciones que realizaba el sabio. Y algunos niños(as) preguntaban cuánto tiempo demora y en dónde se puede sembrar y el sabio respondía a las dudas que tenían los estudiantes, el sabio compartía sus conocimientos y los niños entendían lo que trataba de transmitir y de esta manera se sentían bien porque el sabio explicaba y hacia paso por paso cada proceso de sembrío del plátano.

Viñeta 5: El sabio enseña a los estudiantes. (ASN 8)



En esta imagen se observa a cada niño y niña concentrado en la explicación del sabio, ellos preguntan cada proceso que hacía al momento de sembrar el plátano, él tenía mucho conocimiento, y explicaba paso por paso en qué tierras se puede sembrar, en momentos, y cuánto tiempo demora.

Luego, se volvió a las aulas para seguir trabajando a partir de ella. Se preguntó a los estudiantes que les había parecido visitar al sabio y empezaron a comentar. También, ellos sabían cómo se siembra el plátano y en qué momento se siembra. Luego, se pidió a los estudiantes que empiecen a escribir texto sobre lo que había explicado el sabio y ellos tenían que recordar el proceso de la siembra de plátano y escribir haciendo uso de los conectores además de tener un orden gramatical. Se organizaron en 4 grupos, 2 grupos debían escribir el proceso de la siembra y el segundo grupo debía escribir sobre las características del plátano. Cada vez que producían textos, siempre escribían y dibujaban, ellos lo entendían de esa manera.

Para concluir esta actividad, se pidió a cada niño y niña que escribiera en una hoja la sugerencia que podían hacer para mejorar la siguiente actividad de la sesión. En las sugerencias escribían que se sentían bien y que les gusta el castellano y querían aprender más, se sienten felices porque están motivados a seguir aprendiendo el castellano porque es bueno aprender. Estas son algunas sugerencias que escribían. Ellos escribían más emociones, sobre cómo se sentían ellos decidieron que les gustó hacer esa visita porque aprendieron a partir de la explicación del sabio.

Fue interesante hacer esa visita al sabio, porque los niños tenían muchas ideas para crear sus propios textos producidos por ellos mismos. Eso fue una gran ayuda para desarrollar esta actividad que los niños conocían a partir de su vivencia. Es importante que los niños y las niñas antes de escribir primero visiten a los sabios y coordinar con ellos para que esta actividad no solo sea en el aula sino se pueda vivencia. También, orientar a los estudiantes. (ANR16)

La actividad realizada fue buena porque tuvo un proceso, los niños no se sintieron aburridos porque ayudo mucho a los estudiantes ya que aprendieron de una manera más lúdica, a través de la vivencia. El resultado obtenido fue satisfactorio porque cada vez los niños escriben mejor. Esta fue una actividad que ayudó a que los niños y niñas estén motivados todos los días.

Las coordinaciones realizadas con el sabio fueron bien recibidas porque permitió que esta actividad se pueda desarrollar de manera adecuada e integrar estos aprendizajes en el aula para que a través de ellos puedan escribir textos no complejos para ellos y los motive escribir de una manera más adecuada a partir de su vivencia diaria.

4.1.5 Producimos texto narrativo: Cosecha de yuca (ASN17)

Esta sesión se desarrolló en el aula, ahora se podrá ver en esta secuencia textos más complejos como los textos narrativos donde los niños y las niñas siguen un proceso, ahora los niños escribieron a partir de las orientaciones recibidas sobre cómo se puede escribir los textos narrativos en castellano como segunda lengua. Donde se trabajó con las siguientes, competencias, capacidades y desempeños:

PRODUCIMOS UN TEXTO NARRATIVO

Unidad didáctica: sembrío de plátano

Área: Comunicación L2

Ciclo: IV

Grado: 5to

Tiempo: 90 minutos

Propósito: Producir un texto narrativo a partir secuencia de imágenes

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS
Escribe diversos tipos de textos	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Desarrolla sus ideas en torno a un tema, de acuerdo al propósito comunicativo. Organiza las ideas en oraciones y párrafos estableciendo relaciones lógicas entre ellas (en especial, de causa y consecuencia), a través de algunos referentes y conectores, utilizando recursos gramaticales y ortográficos (como punto seguido y aparte) que contribuyen al sentido de su texto.

Temas transversales: Atención a la diversidad

Antes de la sesión:	<p>¿Qué ha/remos antes de la sesión? Conseguir secuencia de imágenes del contexto.</p> <p>¿Qué materiales y/o recursos utilizaremos? Plumones, lápices, hojas bond, cuaderno de Comunicación, secuencia de imágenes</p>
----------------------------	---

Momento	Estrategia y/o actividades	Recursos/materiales	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo entre docente, niños y niñas. • Diálogo sobre cómo nos sentimos. <p>Saberes previos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica: “Continua el cuento tú” • Pregunta: ¿qué realizamos? ¿Qué creen que aprenderemos hoy? • El propósito: hoy vamos a escribir un cuento para elaborar un libro de cuentos 		20'

	<ul style="list-style-type: none"> Recordatorio de las normas de convivencia. 		
Desarrollo	<p>Estructura textual</p> <ul style="list-style-type: none"> Preguntas: ¿qué vamos a escribir? ¿Cómo? ¿para qué? Recordar las partes del cuento: Inicio, desarrollo y desenlace y sus conectores. Mostrar imágenes a los niños y niñas. Formar 2 grupos Entrega de tarjetas con imágenes a cada grupo. Los niños y las niñas observan y ordenan de acuerdo a la secuencia de imágenes. Cada grupo narra de manera oral. <p>Producción del primer borrador</p> <ul style="list-style-type: none"> Cada niño y niña escribe un cuento de acuerdo al orden de las imágenes. (Hojas) <p>REVISIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> En pares verificamos si está correctamente escrita con símbolos que corrijan su escrito. Cada uno/a corrige el texto escrito. <p>OBRA MAESTRA</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrega de una hoja para cada uno/a para que escriban de acuerdo a lo corregido y la estructura. Verifican si cumplen con los elementos del texto narrativo. Título - Inicio - Desarrollo / 	<p>Tarjetas con imágenes</p> <p>Hojas bond</p> <p>Lápiz</p> <p>Plumones</p>	55'

	nudo - Desenlace – Autor – Dibujo		
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Se dialoga con los niños y las niñas a partir de ello se reflexiona si les pareció fácil o difícil lo desarrollado. • <u>Actividad de extensión:</u> Ese mismo día se pide a los niños y las niñas traigan un cuento no tan conocido para la próxima clase, de manera oral, escrita o grabada. 		15'
Producto	Texto escrito		
Evaluación	Lista de cotejo Cuaderno de observación		
Evidencias	Fotos: de los niños/as cuando escriben un cuento.		
Anexos			

Se desarrolló la cosecha de la ayuda que fue un texto narrativo, partimos de los saberes previos de los estudiantes que ayudó a nuestros estudiantes para poder empezar a crear sus propios textos escritos en castellano. Se trabajó la estructura textual para recordar las partes del cuento: inicio, desarrollo y desenlace y sus conectores lo cual ayudó a los estudiantes. Después se mostraron imágenes y se entregaron a cada grupo. **(ANR 16)**

Los niños y las niñas observan y ordenan de acuerdo a la secuencia de imágenes. Luego, cada grupo narra de manera oral. Realizaron el primer borrador. Cada niño y niña escribe un cuento de acuerdo al orden de las imágenes. La revisión se hizo en pares verificando si está correctamente escrito con símbolos para que corrijan su escrito. Cada uno/a corrige el texto. Finalmente, los niños y las niñas se disponen a realizar la obra maestra.

Se entregó una hoja para cada uno/a para que escriban de acuerdo a lo corregido y la estructura. Luego se verificó si cumplen con los elementos del texto narrativo. Título - Inicio - Desarrollo / nudo - Desenlace – Autor – dibujo.

Las actividades vivenciales son respaldadas por los siguientes autores (Pérez, Cruz, Leyva, 2012). Ellos señalan: “Adecuada comunicación escrita se debe tener en cuenta que es un proceso que tiene un inicio y un final y el texto expresa el proceso de comprensión que va desarrollando el niño(o) en la producción de distintos tipos de textos, en diversidad de registros textuales”. Por ello, los estudiantes para crear sus propios textos escritos en castellano tenían que trabajar la estructura textual en el cual plasmaron el inicio, desarrollo y desenlace y sus conectores.

4.2. Evaluar la producción escrita en castellano que producen los niños en la escuela y comunidad.

El desarrollo de habilidades comunicativas como la escritura requiere de condiciones que den soporte a los aprendizajes de los niños y de las niñas. Por ello, es necesario contar con materiales adecuados y con un ambiente letrado que los ayude a familiarizarse con el código escrito en castellano. En ese sentido, se desarrolló con los padres de familia materiales y el letrado de la escuela y comunidad para la actividad de la cosecha de plátano en la que participaron estudiantes, algunos padres de familia y el sabio de la comunidad. Esta actividad se desarrolló el 15 de abril del 2019 y sirvió para que los estudiantes recordaran lo explicado por el sabio, tuvieran facilidad de producir textos.

La evaluación de la producción escrita en castellano implica conocer las dificultades de los estudiantes que asumen el desafío de escribir, para poder construir acciones de mejora, interiorizando individualmente, en parejas o en colectivo, o desde la acción de la maestra que hay necesidad de mejora los mismos que son identificados de manera libre. Luego usar de forma sistemática las rúbricas para la correspondiente evaluación de los niños y las niñas. Para este trabajo de investigación se elaboró la siguiente rúbrica:

Gráfico 5: RUBRICA DE EVALUACIÓN

RÚBRICA				
ASPECTOS PARA EVALUAR	EXCELENTE (4)	BUENA (3)	REGULAR (2)	DEFICIENTE (1)
1. PLANIFICACIÓN ¿Cómo planifican la producción de textos en el aula?	Organiza la información con las ideas dadas con coherencia, identificando el tipo de texto.	Organiza la información estableciendo conexión con coherencia	Organiza la información estableciendo conexión.	Planifica un texto
2. REDACCION ¿Cómo redactan los niños y niñas sus textos?	Crea un texto ordenando sus ideas con coherencia y formalidad.	Organiza la información con las ideas dadas con coherencia, identificando el tipo de texto.	Crea un texto ordenando sus ideas.	Crea un texto.
3. APLICACIÓN ¿Cómo emplean las reglas?	Escribe un texto aplicando correctamente las reglas ortográficas y gramaticales.	Escribe un texto aplicando correctamente las reglas ortográficas	Escribe un texto respetando el orden lógico.	Escribe un texto corto.
4. EVALUACIÓN El texto es claro, las ideas se encuentran claras y se comprende.	Evalúa la adecuación, coherencia y la corrección del texto.	Evalúa la coherencia en la estructura del texto.	Revisa el texto en su estructura.	Revisa el texto.

La rúbrica, fue una ayuda para demostrar si los estudiantes habían logrado avances en la escritura, las calificaciones fueron de acuerdo a los indicadores por niveles básico, intermedio y avanzado. En ese sentido, no solamente era producir textos, el proceso no quedaba ahí, sino

que fue necesario evaluar los textos de los niños(as) para ver el avance y que ellos puedan mejorarlos a partir de ella. Esto permitió mejorar en la escritura y poder ayudar a los niños(as) que tenían dificultad.

Del mismo modo, se evaluó las producciones escritas de los estudiantes revisando entre pares los textos escritos por ellos mismos para identificar su propio error y a partir de ello puedan corregirlo. Esto fue una ayuda porque permitió la confianza entre ellos y mejorar su texto.

4.2.1 ¿Cómo lo hice?

Por otra parte, la evaluación se hizo con la rúbrica donde se calificó el proceso de escritura seguido por los estudiantes. Se evaluó a partir de textos narrativos como: cuentos, mitos, historia de la comunidad; textos instructivos como: recetas de comida, procesos de preparación de las plantas medicinales. Se revisaba el texto de cada niño(a) de acuerdo a los indicadores que menciona la rúbrica en los niveles las categorías para calificar son excelente, bueno, regular y deficiente. En tal sentido se seleccionaba la categoría en la cual estaban los estudiantes. Por ejemplo, la categoría excelente evalúa los siguientes indicadores:

- Organiza la información con las ideas necesarias, identificando el tipo de texto.
- Crea un texto ordenando sus ideas con coherencia y formalidad.
- Escribe un texto aplicando correctamente las reglas ortográficas y gramaticales.
- Evalúa la adecuación, coherencia y la corrección del texto en relación con su comprensión.

Mediante esta rúbrica se evaluaba a los estudiantes de quinto grado de primaria. Se iniciaba con evaluaciones de manera individual, en el proceso se desarrollaba las evaluaciones entre pares y grupales. Después se realizaba las autoevaluaciones y coevaluaciones para luego compartir, realizar reflexiones y a partir de ello mejorar para la siguiente actividad. Mediante este proceso de evaluación, se logró la constante participación de los estudiantes en la clase de castellano como segunda lengua y la mejora de los trabajos realizados por los niños(as).

4.2.2 Resultados obtenidos

A partir de las evaluaciones se lograron los siguientes resultados que se mencionan a continuación:

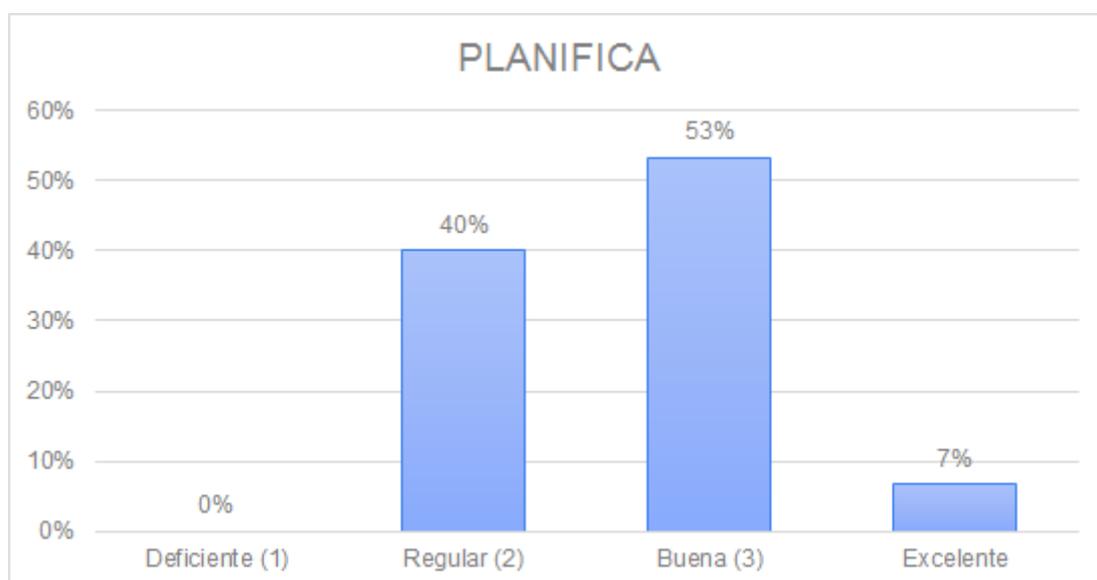
Punto 1: Los textos producidos por los niños(as) guardan la estructura del tipo de texto elaborado, por ejemplo: recetas, cuentos, adivinanzas, canciones producidas por ellos mismos.

Punto 2: Los niños(as) muestran el interés de mejorar sus textos, resuelven sus propias dificultades al momento de la escritura.

Punto 3: Los niños(as) hacen uso de las palabras nuevas y de nuevos conectores al momento de escribir los textos producidos por ellos mismo.

A continuación, se muestran varios gráficos en los cuales veremos cómo mejoró el proceso de producción de textos en los niños de quinto grado de primaria. Estos resultados se obtuvieron a partir de una prueba final en la que se aplicó una rúbrica para evaluar el proceso de aprendizaje de textos escritos.

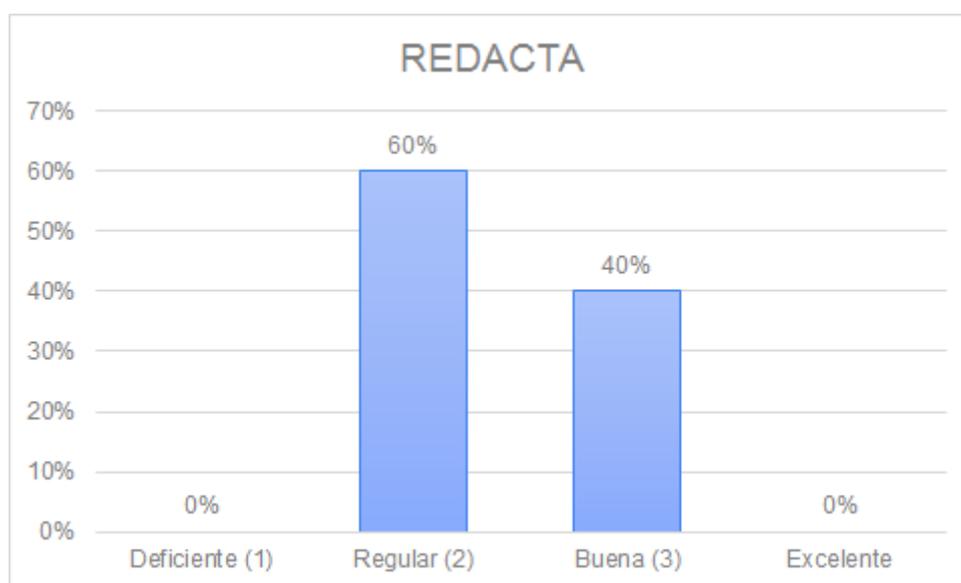
Gráfico 6: Planificación de los textos escritos por los estudiantes



Fuente: Elaboración propia. Sánchez Ruth.2019

En este gráfico se observa que en la categoría excelente hay un 7% de niños que planifica muy bien su texto, un 53% que lo hace de manera buena y un 40% de forma regular. Esto nos quiere decir que la mayoría de niños son capaces de establecer un propósito claro para escribir y determinar quién es el destinatario de su texto. Se observa pues una motivación de los niños por expresar, lo que piensan en castellano. Este resultado es importante porque los docentes no orientan a los niños para que planifiquen lo consideran una tarea innecesaria. Se motiva a que escriban en castellano luego de realizar una motivación mediante una experiencia concreta y vivencial, en la observación se evidencia que los niños no planifican la producción de textos en castellano. A su vez los docentes no orientan a los niños para que planifiquen sus producciones escritas, consideran esta tarea innecesaria, Porque no le ven un uso comunicativo, asumen que es solo un ejercicio en el aula y no reflexionaban sobre la importancia de lo que escriben los niños y su utilidad en la comunidad.

Gráfico 7: Textos escritos por los niños(as) a partir de una vivencia.

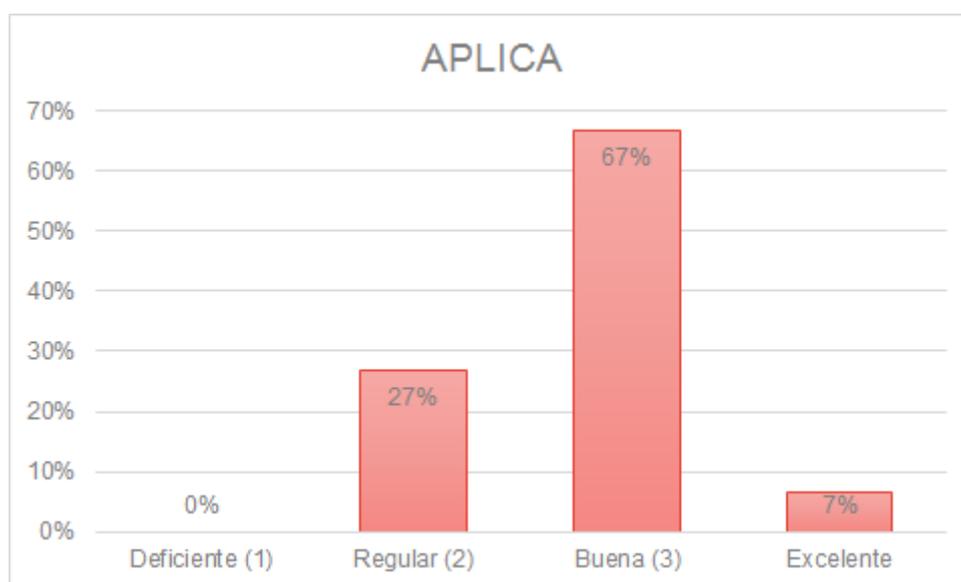


Fuente: Elaboración propia. Sanchez Ruth.2019.

En este siguiente gráfico se muestra el 60 % de niños que tienen su texto de forma regular con textos organizados y coherencia y un 40 % de niños que lo hace de manera buena. Es decir, que algunos estudiantes son buenos en redactar su texto en castellano de manera organizado y claro. Este resultado es importante e interesante pues permite a los estudiantes a motivar a través de las actividades vivenciales de la realidad de niños y niñas. Los niños(as) en esta actividad

realizaron diferentes textos escritos que permitieron mejorar su redacción, textos sencillos que se adaptan a la vida cotidiana como recetas de comidas, plantas curativas, descripción de la comunidad. En estas actividades el niño (se) podía identificarse y como no tenía facilidad al momento de escribir, fue una ayuda para ellos. Por un lado, los textos fueron presentados en libros donde podían ver sus productos elaborados por ellos mismos y llevarlos a sus padres para puedan ser vistos.

Gráfico 8: Aplica las reglas gramaticales



Fuente: Elaboración propia. Sanchez Ruth.2019.

En la aplicación de las reglas gramaticales el resultado muestra que se obtiene un 67% en la categoría buena lo cual quiere decir que los niños escriben un texto aplicando correctamente las reglas ortográficas, utilizan nuevas palabras, hacen uso de conectores que les permiten darle una secuencia lógica a sus ideas. Sus textos tienen inicio, desarrollo y final además de mostrar un orden. El 27% se ubica en la categoría de regular y en la categoría excelente el 7%. Vemos que los niños(as) han logrado obtener un resultado eficiente en la aplicación de reglas gramaticales como: conectores, punto y coma, coherencia y cohesión.

Gráfico 9: Evaluaciones de los textos producidos en castellano por los niños(as).



Fuente: Elaboración propia. Sanchez Ruth.2019

De acuerdo a la rúbrica, en este punto se evaluó la adecuación, coherencia y la corrección del texto, mediante ello podemos identificar el logro que obtuvieron los estudiantes que mejoraron sus textos a partir de sus propias evaluaciones donde se puede constatar el proceso seguido por los niños y niñas. También, evaluaron el trabajo de sus compañeros para identificar las deficiencias viendo la necesidad de mejora.

A partir de ahí se devuelve los textos a los niños y las niñas para que lo revisen y mejoren. Es decir, se permitió a los niños(as) identificar sus propios errores y mejorar a partir de ello. Por lo tanto, se considera un factor importante, luego de redactar los textos, evaluarlos porque de esta forma vamos ir mejorando las dificultades para una mejor producción de textos. No fue una tarea fácil, estos indicadores ayudaron a nuestra actividad para tener un orden.

La evaluación con la rúbrica fue importante porque permitió conocer cómo avanzaba el proceso de escritura y poder ayudar a mejorarlo mediante diferentes actividades vinculadas a la vivencia de los niños y las niñas, fue un aporte importante en los procesos desarrollados y la ejecución de este trabajo porque fue la forma más pertinente y adecuada para realizar la evaluación, además sirvió para que los niños incrementaran su vocabulario, interés y motivación por la escritura.

- Organiza la información con las ideas necesarias, identificando el tipo de texto.
- Crea un texto ordenando sus ideas con coherencia y formalidad.
- Revisa su texto aplicando correctamente las reglas ortográficas y gramaticales.
- Evalúa la adecuación, coherencia y la corrección del texto en relación con su comprensión.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Se implementaron estrategias vivenciales que estuvieron basados en actividades de la vida cotidiana de los estudiantes como la cosecha de yuca, recetas de plantas medicinales, de comidas. Esta actividad permitió la disposición y la comprensión de la escritura en castellano.

En las sesiones de clase se realizaron estrategias vivenciales. También, se trabajó la redacción de textos narrativos a través de la “creación de cuentos”. Esto tomaron en cuenta espacios, actividades y actores de la comunidad y promovió el interés de y la motivación por escribir sus ideas en la segunda lengua. Para ello, se acompañó a los estudiantes de manera individual, entre pares y colectivos para guiarles y orientar el avance de cada niño/niña.

Las actividades vivenciales aplicadas permitieron a los niños comprender mejor las reglas ortográficas y conectores pues se dieron cuenta que los ayudaban a expresar mejor sus ideas y que su texto fuese entendido por otros.

Además, las actividades vivenciales ayudaron a los niños a comprender el proceso de la escritura en castellano como segunda lengua: La planificación en la medida que identificaron el propósito por el cual escribir, la expresión de las ideas que querían comunicar fruto de la vivencia que impactó en ellos, la revisión y mejora de lo escrito para que sus ideas fueran mejor comprendidas.

En tal sentido, el sabio fue una gran ayuda para los estudiantes pues entendieron bien sobre las actividades de la pesca. Asimismo, se sintieron satisfecho porque ha motivado a los niños a escribir. También, los textos producidos por los niños(as) tiene un inicio, desarrollo y final, como por ejemplos recetas, cuentos, adivinanzas y canciones creadas.

Finalmente, los textos producidos por los estudiantes son revisados de acuerdo a la rúbrica para que los niños puedan mejorar su producción. Es decir, permitió a los niños(as) identificar sus propios errores y mejorar a partir de ello. La evaluación es importante porque se conoce como avanza el proceso de escritura en el texto en castellano que los niños escriben y así ayudar a mejorarlo mediante diferentes actividades que están vinculadas a la vivencia de los niños.

SENENTIAIN YOIYA

Jaskara itinko, jaskaaxon pikoti ninkakananti, ja kirika pikoa kopi Ja kirika akaibaona, akaskanti kopi. ‘

Jaskaxon benaakopi , jaskaxon pikoti kopi nato kirika nawan join ika benbo itan bakebaona.

Wishakana iki westiora shinan pekotainxon bena joibo, ja joibo mepiabo jakirika wishatiain jatonbi akabo jainxon atipanke wishakin nawan join ja wetsa joi bakebo pichika chiti kirika akaibaona.

Peokatainoax jainoax keyotainribi, iti atipanke jaskaxon atibo winotabo, shinanxon onantibo, bewabo, jatonbi, pikoa ja bakebaon akai bena joibo, jamepiabo jakirika wishain jatonbi akabo

Jaixon banekanain ja kirika wishakanabo ja bakekaon jaskaxon jabaonribi ointikopi, jaskaxon ati kopi .

Jaskaxon merakanti kopi jaonoki jakomatani iki ixon jainxon jakonhakanti kopi.

Nato jawekiriki kikin jakon , jaskaxon jakonhira kirika wishakanti kopi, ja kirika akai bakebaon jakonhakin jaskaxon oinkanti kopi.

Jaskaxon non ati iki jakon shamaankin nato kirika pikoa iti kopi.

Nato jakekira atibires iki, neskaakin akatoninra noa akinke non akai jaweki jakon keskaakin.

Nokoke senentian jaskara itinko ja jaskara iti bakebaonain aka jaweki, jaskara iketian onan onanbainkana jaweki,jaskaxon akinti kopi jakon jakeki ati. Meskò jaweki atinko , ja bakeboain ja ike jakon jaweki nato tee atinko, jaskaaxon ointikopi jaskaakinshaman ati, ointi ja kirika akai bake pichika iten chite.

CAPÍTULO VI

RECOMENDACIONES

De acuerdo a la investigación realizada las recomendaciones son las siguientes:

- Primero, recomendar a los docentes a investigar la realidad de los estudiantes del lugar donde trabajan. Esto permitirá conocer mejor el contexto, la lengua y la vida cotidiana de los niños y niñas.
- Segundo, la escuela debe desarrollar proyectos donde los padres de familia y estudiantes participen en talleres vivenciales para producir textos en castellano como segunda lengua que les permita a los padres ayudar a sus hijos en casa y a los niños lograr aprendizajes significativos relacionados con la escritura de una segunda lengua.
- Tercero, los docentes deben enseñar a los niños y niñas la producción de textos en castellano como segunda lengua a partir de las actividades vivenciales para que los niños y niñas puedan participar y aprender viendo, imitando y haciendo. Esto ayudará a despertar el interés del niño por aprender mejor y hará de su aprendizaje algo significativo.
- Cuarto, la escuela debe invitar a los sabios de la comunidad para que comparta sus saberes con los estudiantes para enriquecer sus experiencias y vivencias además de motivarlos a seguir aprendiendo.
- Por último, los docentes deben seguir capacitándose en estrategias pertinentes al contexto rural para mejorar la producción de texto en castellano como segunda lengua.

Jakanaketian yoia

Mopa jaskabo ika iketian, jaskaatibo yoi:

Rekena itin: Bena Aahuaypa-Iparia. Axeamisbo jeneyamaki akantin , ixonribi akanon ixon yoiti wishakanti ninkati kopi. Nawan joi ja wetza joi. Jaskatax keyotima kopi . Jaskatax noa ikanti kopi ja axeti xobon jainoax ja jemanribi.

Rabe itin: Ja niskaakin kirika pikoka pikokanaibo iti jake jaskaaxon jainoa bake bebobaon itanribi bake ainbobaon jainnoa onankanti.

Kimisha itin: Ja kirika wishabo bakebaon aka iti atipana jatobi ikai jawekibo.

Yoyo itibo-Jainnoax nawan join itanti kopi

Chosko: Ja axete xobo iti jake jakon akin ja kenai jainoax jaskarashama iti chicho itanribi jeman jaskatax jakon akin axeakana iti ja axeai bakebo, jainxon wetza oxeamisbo ribi akanti kopi tanakin jaton onanabo jaton onana jawekibo noa ika ixon.

Pichica: Non yosibo non axete xobonko no jato ima iti jake

Sexto: Papabaonra bakebo akina iti jake wishati axeakin onanshobo iti kopi.

Referencia bibliográfica

Limachi, P. V. (2007). Gestión y enseñanza de CL2 Tensiones y discontinuidades “Lugar la paz, Bolivia. Recuperado de: <http://bvirtual.proeibandes.org/publicaciones/publicaciones/18.pdf>

Walqui, Galdames señala (2005). Enseñanza de Castellano como segunda Lengua. La paz, Bolivia. Recuperado de: https://tienda.sophosenlinea.com/libro/ensenanza-de-castellano-como-segunda-lengua_73192

Zuccalá, G. (2015). Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. En Memoria Académica. Fuente Recuperado: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1162/te.1162.pdf>

Arévalo I. A., Pardo, K. R., Vigil N. O. (2013) “Enseñanza de Castellano como segunda lengua en las escuelas EIB del Perú “Lima , Perú. Recuperado de: <http://www.drelp.gob.pe/DIGEIBIRA/COMUNICADOS/Ense%C3%B1anza%20del%20castellano.pdf>

Pérez D. ; Cruz N. P. , Mariela E. ; Leyva R., Marisol. (2012). La enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos desde una perspectiva históric. / The teaching-learning of the construction of written texts from the historic perspective”. Enero- Marzo. Cuba. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1815/181522730005.pdf>

Ivarra F. R. y Aguilar M. J. (2015) “Recursos educativos abiertos como estrategias de aprendizaje para la producción de textos narrativos escritos en estudiantes del 4to grado de educación primaria de la IE N° 36410 DE HUANCVELICA. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6806/IVARRA_ROSARIO_AGUILAR_JAVIER_RECURSOS.pdf?sequence=1

López S. P (2014 “estrategia didáctica para la enseñanza de la escritura 4 “[No. 6 |pág 12 - 20|Febrero - Mayo 2014 R<http://repositorio.unan.edu.ni/5881/1/81-244-1-PB.pdf>

Chávez Z., Galvez C. R. ; Shinke M. U. (2012). Shiroma. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1704/CHAVEZ_MURATA_UEHARA_ESTUDIO_DESCRIPTIVO.pdf

Colmenares E. (2012) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción, fuente recuperado de: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>

Rodríguez M. Yenny E.maestría en educación con énfasis en docencia universitaria universidad libre facultad de ciencias de la educación Instituto de posgrados. Bogotá, Colombia. Fuente recuperado: https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11023/tesis_maestr%20c3%8da_propuesta_did%20c3%a1ctica_la%20producci%20c3%b3n%20textual.pdf?sequence=1&isallowed=y

Ochoa C. Claudia J. , Salazar B. Claudia, Sierra B. Edith J. y Luz Suárez Luz.(2002). *Atención a niños, niñas y jóvenes con dificultades específicas para el aprendizaje de la lectura y la escritura Centro de Servicios Pedagógicos.* recuperado de: Medellín, Colombia <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1229/1/CB0452.pdf>

Vilca, I. (2015) “mejorando la producción de textos narrativos en el área de comunicación en las niñas y niños del v ciclo de la i.e.p. n° 70248 de callaza- 2013”. recuperado: <http://tesis.unap.edu.pe/bitstream/handle/unap/8254/leandro%20vilca%20pilcomamani.pdf?sequence=1&isallowed=y>

MINEDU (2013). Lima Perú Recuperado de: http://www.drelp.gob.pe/DIGEIBIRA/COMUNICADOS/Caracterizaci%20C3%B3n%20Psicolinguistica_fasciculo%202.pdf

Sanchez B. Karent, Suarnavar L. Julissa A y Saldaña V. Tabita (2018) “Escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria” Lima-Perú

<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1882/TESIS%20ESCRITURA%20CREATIVA%20COMO%20ESTRATEGIA%20DIDACTICA%20EN%20LA%20PRODUCCION%20DE%20TEXTOS%20EN%20ESTUDIANTES%20%20DE.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Onilla Traña, Mariel; Díaz Larenas y Claudio. La metacognición en el aprendizaje de una segunda lengua: Estrategias, instrumentos y evaluación Revista Educación, vol. 42, núm. 2, 2018 Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Fuente recuperada de:

<https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v42n2/2215-2644-edu-42-02-00629.pdf>

Camacho S. Selene (2013) *“vivir produciendo textos”* México. Fuente recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1Ler1Z-l2y-xcE1l-fjxl85q5oyrEJpqV/view>

Fernández A. Rosa Maria y Sempere Broch Joan V. (2014) *Receta Intercultural: texto predescriptivo* <https://books.google.com.pe/books?id=4A4bAgAAQBAJ&pg=PA80&lpg=PA80&dq=procesos+como+hacer+una+receta+o+estructura+para+producir+texto+en+castellan+como+segunda+lengua&source=bl&ots=R9oKc1a-VV&sig=ACfU3U1azg4JviMvm8diTpHjWUH9aaPaKq&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjUk-PUm4bnAhUvxVkkHTwABosQ6AEwCnoECAwQAQ#v=onepage&q&f=false>

ANEXOS

Guía de observación

1. Escuela

<p>✓ Objetivo: ¿Qué observar?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué actividad de la vida cotidiana de los niños recupera el docente para la producción de textos? 2. ¿De qué manera el docente planifica la elaboración de un texto con los niños (as)? 3. ¿Cómo orienta el uso de los materiales didácticos en la producción de textos en Castellano? 4. Brinda precisiones sobre el tipo de texto a producir. <p>Se focalizará:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ -¿Qué herramientas o materiales didácticos utiliza el docente en el aula para producir textos en lengua originaria?. <p>Observar</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ ¿Cómo mejorar el aprendizaje en los niños y niñas en producción de textos en lengua originaria ??
<p>✓ Lugar: ¿Dónde observar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ En la Institución Educativa Shipibo-Konibo.
<p>✓ Tiempo: ¿Cuándo observar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Del 16 de mayo al 8 de junio del 2018
<p>✓ ¿Cómo registrar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Grabadora digital y apuntes. Narrativa. Filmaciones, Diario de campo.
<p>✓ ¿Cómo Describir?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Filmación, observar, describir detalladamente la filmación por escrito.

Guía de entrevista

Testimoniante 1

Nombre:

Edad:

Sexo:

Ocupación:

Fecha:

Lugar:

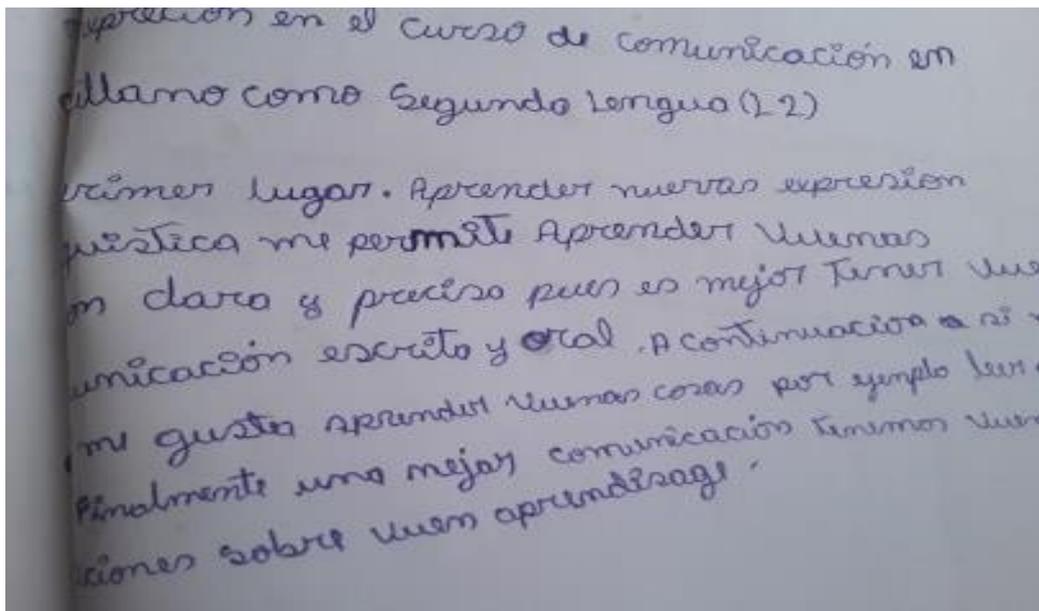
Hora:

PREGUNTA PARA EL NIÑO

1. ¿Te parece interesante lo que escribes?
2. ¿Te gusta escribir? Si o no
3. ¿Qué cosas te gusta escribir? Explica
4. ¿Comprendes lo que escribir?
5. ¿Qué tipos de texto te gusta escribir? ¿Cuales? ¿Podrías mencionar?

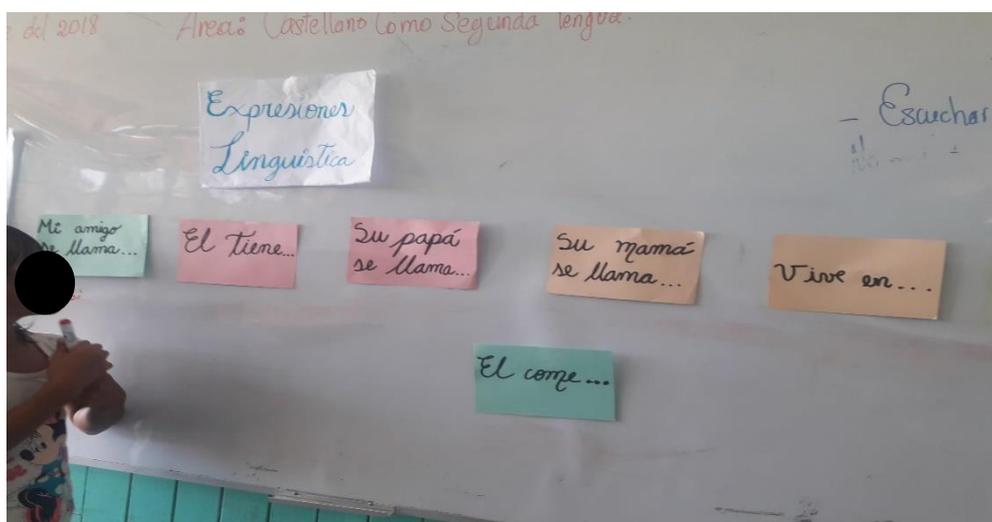
INVENTARIO DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA

Momentos en que se generó informe	Actores	Tipos de información	cantidad	codificación
Momento 1 Diagnóstico Momento 2 Diagnóstico	Niños/as	Entrevista psicolingüística	4	ANE1, ANE2, ANE3, AN4
		prueba de producción de texto en castellano o (contextualizado)	15	ANPTC1, ANPTC2, ANPTC3, ANPTC4, ANPT5, ANPTC6, ANPTC7, ANPTC8, ANPTC9, ANPTC10, ANPTC11, ANPTC12, ANPTC13, ANPTC14, ANPTC15.
		Fotos de muestra de psicolingüístico	4	ANF1, ANF2, ANF3, ANF4
Momento 2 Plan de acción y su implementación	niños/as Familias	sesiones realizadas como segunda lengua	30	ANS1, ANS2, ANS3, ANS4, ANS5, ANS6, ANS7, ANS8, ANS9, AN10, ANS11, ASN12, ANS12, ANS13,ANS14, ANS15, ANS16, AND17, ANS18,ANS19, ANS20, ANS21, ANS22, ANS23, ANS24, ANS25, ANS26
		video de avances	4	ANV1, AND2, ANV3, ANV4
		Reflexiones de las sesiones (diario)	30	ANR1, ANR2, ANR3,ANR4, ANR4,ANR5, ANR6, ANR7, ANR8, ANR9, ANR10, ANR11, ANR12, ANR13,ANR14, ANR15, ANR16, ANR17, ANR17, ANR18, ANR19, ANR20, ANR21, ANR22,ANR23,ANR24
		Diálogo con la familia	4	AND1, AND2, ADN3, AND4
Momento 3 Resultados	Niños/as	Prueba de salida producción de texto en castellano como segunda lengua	15	ANPC1, ANPC2, ANPC3, ANPC4, ANPC4, ANPC5, ANPC6, ANPC7, ANPC8, ANP9, ANP10, ANP11, ANP12, ANP13, ANP14, ANP15,
		Las rúbricas de evaluación en proceso	15	ANRE1, ANR2, ANRE3, ANRE4, ANR5, ANR6
		Textos de los niños de en proceso.	15	ANRTP1, ANRT2,ANRT3, ANRT4,ANRT5,ANRT6



Viñeta 6: Escritura en castellano sobre expresiones lingüísticas

La imagen es una sesión en castellano como segunda lengua sobre expresiones lingüísticas, la maestra pide una estudiante que salir a la pizarra y pueda leer las fichas que están escritas en las fichas y ella antes de leerlo lo observa detenidamente para leerlo en voz alta. (ANF5)



Final del texto, se observa con mayor claridad al texto que escribe.

Escritura del castellano (AFN8)



Los niños están concentrados a la explicación de su compañera, en la pizarra se muestra afiches y sus compañeros presentan atención detenidamente y algunos niños en esta instancia están concentrados en su escritura.



Imagen extraída de la escuela shipibo—konibo, 2019.



Acompañamiento a los estudiantes en el proceso de la producción de texto luego de realizar la pesca.