

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Modelos didácticos para la producción de textos escritos en el nivel inicial

Trabajo académico

Para optar el Título de Segunda especialidad profesional en Educación Inicial

Autor:

Jesús María Moran Vice

Sullana – Perú

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Modelos didácticos para la producción de textos escritos en el nivel inicial

Trabajo académico aprobado en forma y estilo por:

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo (presidente)

.....

Dr. Andy Figueroa Cárdenas (miembro)

.....

Mg. Ana María Javier Alva (miembro)

.....

Sullana – Perú

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Modelos didácticos para la producción de textos escritos en el nivel inicial

Los suscritos declaramos que el trabajo académico es original en su contenido y
forma

Jesús María Moran Vice (Autor)

Dr. Segundo Alburqueque Silva (Asesor)

Sullana – Perú

2020



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO

Sullana, a diecisiete días del mes de febrero del año dos mil veinte, se reunieron en el colegio Mayor PNP. Roberto Morales Rojas, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, a los coordinadores de programa: representantes de la Universidad Nacional de Tumbes el Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo, coordinador del programa: representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Kid Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alva (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: **"Modelos didácticos para la producción de textos escritos en el nivel inicial"** para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial al señor(a) **MORAN VICE, JESÚS MARÍA**.

A las nueve horas, y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico. Luego de la exposición del trabajo, la formulación de las preguntas y la deliberación del jurado se declaró aprobado por mayoría con el calificativo de 16.

Por tanto, **MORAN VICE, JESÚS MARÍA**, queda apto(a) para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial.

Siendo las diez horas con treinta minutos el Presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad los integrantes del jurado.


Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo
Presidente del Jurado


Dr. Andy Kid Figueroa Cárdena
Secretario del Jurado


Mg. Ana María Javier Alva
Vocal del Jurado

Modelos didácticos para la producción de textos escritos en el nivel inicial

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	idoc.pub Fuente de Internet	4%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
3	1library.co Fuente de Internet	3%
4	vdocumento.com Fuente de Internet	2%
5	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	1%
6	villasdelprogreso.edu.co Fuente de Internet	1%
7	biblioteca.usbbog.edu.co:8080 Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Universidad San Francisco de Quito Trabajo del estudiante	1%

9	repositorio.unicartagena.edu.co Fuente de Internet	1 %
10	repositorio.unan.edu.ni Fuente de Internet	1 %
11	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
12	Submitted to Universidad de Valladolid Trabajo del estudiante	<1 %
13	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
14	documentop.com Fuente de Internet	<1 %
15	losdinosaurios4ab.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía Activo



Dr. Segundo Oswaldo Alburquerque Silva.

Asesor.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, quien siempre me muestra el camino y me da fuerzas para seguir adelante y no rendirme incluso cuando enfrento dificultades.

Agradezco a mis padres por su apoyo, consejos, comprensión y amor infinito. Me gustaría agradecer a mi familia por su comprensión, apoyo moral, paciencia y ayuda para perseverar y luchar siempre por alcanzar mis objetivos personales y profesionales.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	v
ÍNDICE.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.	10
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPITULO I.....	13
LA CIENCIA DIDÁCTICA Y SUS APORTES.....	13
1.1. Las prácticas escolares y los textos escritos. -	13
CAPITULO II.....	18
MODELOS DIDÁCTICOS PARA LA PRODUCCION ESCRITA EN EL NIVEL PREESCOLAR.....	18
2.1.- Modelos para la producción escrita.....	18
A. El modelo de Flower y Hayes	18
B. Modelo de Nystrand (1982)	19
C. Modelo de Bereiter y Scardamalia (1982,1987)	21
3.1.- Procesos Didácticos de la Producción textual.....	24
CONCLUSIONES.....	34

RESUMEN

La presente monografía se enfoca en el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje involucrados en la producción de textos, explorando específicamente el campo científico de la didáctica como un elemento fundamental en la capacidad de los docentes para guiar este proceso. El estudio busca comprender y examinar los aportes significativos de la didáctica en la creación de textos escritos por parte de estudiantes principiantes. Se indaga en los procesos activados durante la producción de textos auténticos por parte de los niños, se evalúa la calidad de dichos textos y se analizan los niveles de desempeño alcanzados en sus elaboraciones escritas. Además, se ofrece una síntesis detallada de los principales modelos didácticos aplicables a la producción escrita, con el fin de enriquecer la comprensión de este proceso fundamental en el ámbito educativo.

Palabras clave: textos, estrategia, enfoque, didáctica.

ABSTRACT.

This monograph focuses on the analysis of the teaching-learning processes involved in the production of texts, specifically exploring the scientific field of didactics as a fundamental element in the ability of teachers to guide this process. The study seeks to understand and examine the significant contributions of didactics in the creation of written texts by beginning students. The processes activated during the production of authentic texts by children are investigated, the quality of said texts is evaluated and the levels of performance achieved in their written elaborations are analyzed. In addition, a detailed synthesis of the main didactic models applicable to written production is offered, in order to enrich the understanding of this fundamental process in the educational field.

Keywords: texts, strategy, approach, didactics.

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos en América Latina apuntan a mejorar la calidad de la educación, teniendo en cuenta el rendimiento académico de los estudiantes en las últimas décadas. TERCE (2015): La Tercera Iniciativa Regional de Investigación Comparada e Interpretativa del Instituto Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) presenta los últimos hallazgos. En 15 países con un promedio de 67.000 estudiantes en los grados 3 y 6 de educación primaria, la mayoría de los estudiantes se concentran en los niveles de rendimiento más bajos y pocos se encuentran en los niveles de rendimiento más altos. Por ejemplo, como está escrito en la vida humana, por ejemplo, como está escrito en la vida humana, por ejemplo, produciendo texto en la vida humana, por ejemplo, producción de texto, texto y diversas épocas de información; Pero cada vez que lea y escribe, un escritor adicional para niños no será hecho para la clase.

Se mencionó la estructura del trabajo: la ciencia de la lección y la contribución; Como ciencia educativa, los maestros sintéticos estudian todo lo relacionado con la enseñanza y el aprendizaje. El otro es el siguiente: el modelo instructivo para la producción escrita acumula muchos modelos de inscripción importantes como Flowers y Hayzalia (1996), Berler y Skardsalia (1982) y Nystrand (1982). Finalmente, en el tercer capítulo: en el proceso de instrucción para la producción de texto, se realizó para el proceso de aprendizaje adecuado y exitoso, cuyo objetivo es producir el texto original.

Para abordar este tema se ha creído conveniente plantear los siguientes objetivos:

General:

- Analizar los procesos de enseñanza aprendizaje en la producción de textos auténticos desde el campo científico de la didáctica.

Específicos:

- Presentar las recomendaciones metodológicas para comprender los procesos que se desarrollan y activan cuando los niños noveles producen textos auténticos.

- Presentar los modelos didácticos que sustentan la producción de textos escritos como el modelo de Flower y Hayes, Bereiter y Scardamalia y el de Nystrand.

Finalmente presento mi sincero agradecimiento a cada una de las instituciones que han contribuido en mi formación personal y profesional. Especialmente a la Universidad Nacional de Tumbes por darme la oportunidad para seguir creciendo en mi vida profesional.

A los docentes de la Universidad, por su dedicación en su labor pedagógica y orientarme para poder culminar los estudios de mi segunda especialidad.

CAPITULO I

LA CIENCIA DIDÁCTICA Y SUS APORTES

1.1.Las prácticas escolares y los textos escritos. -

“Conocer la psico génesis de la escritura no implica, por lo tanto, permanecer estáticos, esperando que surja el siguiente nivel” (Ferreiro, 1979).

El ambiente escolar debe ser considerado en términos de conocimiento ambiental y no en términos de métodos de enseñanza (entorno tradicional). Es importante considerar los tipos de experiencias que enseñan a los niños a alfabetizar y las formas en que se puede demostrar el lenguaje escrito a través de estas experiencias. Habitualmente, la experiencia escolar presenta un sistema de escritura como objeto de pensamiento. Los niños pueden ver y copiar estos objetos, pero no se les permite experimentar con ellos ni modificarlos. Cuando un sistema de escritura se presenta como objeto de reflexión, se transmite el mensaje implícito de que el objeto pertenece a otra persona y es ajeno al niño. Es un objeto que tiene un carácter fijo e inmutable y no puede transformarse, cambiarse o reorganizarse mediante la interacción social. Es una práctica escolar que excluye a los niños del dominio del conocimiento porque define a los estudiantes como espectadores pasivos o receptores mecánicos.

En tales contextos educativos, los niños aprenden que no todas sus preguntas importan. Aprenden a reaccionar sin pensar y a aceptar sin resistencia. Saben que hasta las preguntas más inocentes están equivocadas. Ejemplo: "¿Qué letra es esta?" Si la carta era nueva debían esperar hasta que el profesor decidiera presentarla, y si la carta no era nueva se eliminaba de la pregunta porque tenían que saberlo. (Bariga, 2009). La perspectiva actual de la política educativa apunta a acabar con el sistema educativo basado en la exclusión y concretar la reforma de las instituciones educativas, teniendo como eje central la educación básica de los estudiantes. Una mejor convivencia y una participación comunitaria efectiva son posibles dentro del nuevo compromiso escuela-comunidad, tanto

dentro como fuera del entorno escolar. Todos ellos tienen como objetivo elevar el nivel de rendimiento académico de los estudiantes. Así, la didáctica es una ciencia de la educación que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje. Nos esforzamos por lograr un desarrollo armonioso y completo del ser humano. La lección tiene como objetivo educar a los intelectuales. En otras palabras, enseña a personas que pueden comprender y comprender. La didáctica se cataloga como una ciencia de la educación que tiene como objetivo estudiar todo lo relacionado con la educación y el aprendizaje.

1.2.- Modelos Didácticos

Una de las cosas que nos define como docentes es cómo nos comportamos en el aula. Nuestra personalidad, nuestras ideas y las metas que buscamos alcanzar son un conjunto de aspectos que ayudan a definir nuestra forma de trabajar y debemos cambiar según las necesidades actuales de nuestros estudiantes. Independientemente de cómo se defina el término modelo didáctico, su definición indica una estrecha conexión entre la didáctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto significa que si necesita cambiar uno de ellos, deberá cambiarlos todos al mismo tiempo. Es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje se interpreta de manera diferente en cada modelo educativo.

Revisar todos los modelos existentes es una tarea compleja e interminable. Esto se debe a que cada profesor imparte clases de manera diferente. Puedes seguir un determinado patrón casi por completo, pero no del todo. En general, es mejor utilizar diferentes modelos simultáneamente, seleccionando diferentes aspectos que se adapten a los conceptos de enseñanza y aprendizaje de cada modelo.

Aquí reside la clave del poder de la educación, que reside en el uso adecuado de una variedad de métodos y herramientas previamente adaptados a los objetivos y estudiantes.

1.2.1.-Tipos de Modelos Didácticos. -

(Alvarez, 2006) cita a Pierre (1997) presenta la descripción de los modelos calificados como principales para sobre los que se derivan todos los demás desde una

perspectiva evolutiva y paralelamente a las tendencias y paradigmas de que es objeto el “arte de enseñar”.

A. Modelo clásico. -

También se le llama modelo de envío-recepción propuesto por Johann Friedrich Herbart. A este también se le puede llamar modelo de transmisión tradicional. Se caracteriza por el uso de un lenguaje repetitivo y memorable para estimular el aprendizaje directo y produce un aprendizaje receptivo. Por considerar al docente como agente principal del proceso (magistrocentrismo), presta atención al proceso educativo y no al dominio del aprendizaje por parte del alumno.

B. Modelo por Descubrimiento:

Son Paulo Freire o Pichón Rivieré, Algunos de los fundadores de este modelo, entre ellos Jean Piaget y Jerome Bruner, destacan como pioneros de este trabajo. Los seres humanos tenemos una serie de características innatas que nos definen, incluida una búsqueda constante de nuevos conocimientos y el deseo de aprender más sobre el mundo que nos rodea. Este hecho nos obliga a repensar la forma en que educamos a nuestros estudiantes.

(Brunner, 1973) afirma que los individuos reciben, procesan y organizan información continuamente en su mente. Los modelos tradicionales no utilizan estos incentivos. Con todo esto en mente, la principal preocupación de Bruner fue lograr que los estudiantes desempeñaran un papel activo y clave en el proceso. Por eso centra toda su atención en ella.

C. Modelo Constructivista:

En este modelo, los estudiantes son los protagonistas y "constructores" del conocimiento. No está solo en su camino, pero es el mayor responsable de este proceso. Hay muchos factores que afectan el desarrollo de los estudiantes. Cada niño que asiste

a la escuela recibe constantemente una gran cantidad de información de numerosas fuentes, incluida la familia, el entorno, la comunidad, los amigos y los medios de comunicación. Todo esto obliga a los individuos a crear diferentes cuerpos de conocimiento que dan forma a sus experiencias. . Es importante y le ayudará en el futuro. Coll, C. (1993) afirma: “Cuando un alumno tiene que aprender un contenido nuevo, siempre está armado con un conjunto de conceptos, comprensiones, representaciones y conocimientos de experiencias previas que utiliza como herramientas. Determina qué información se selecciona para lectura e interpretación, cómo se organiza y qué relaciones se establecen entre ellas.

D. Modelo tecnológico:

German, F. (1960) consideró la tecnología didáctica como un sistema controlado de transmisión efectiva de mensajes didácticos a través de dispositivos o herramientas con estrategias bien definidas. Por tanto, la tecnología no se limita al uso de medios y herramientas audiovisuales y tecnológicas, sino que también incluye propuestas para actuar como modelo de racionalización que pueda modernizar la educación a través de la optimización y la gestión. Se considera que los procesos didácticos tienden a la modernización y buscan la eficiencia en el logro de resultados.

E. Modelo Comunicativo:

Comprenda que comunicarse significa conectarse con otras personas para compartir mensajes e intercambiar información. La comunicación es, por tanto, un intercambio de "significado" entre uno o más emisores y uno o más receptores. Como lo entienden los representantes más importantes de este modelo, la esencia de la actividad didáctica es la comunicación. En este modelo destacan Rodríguez Dieges, Titone, Kazden, Medina y de la Torre. Este modelo se basa en la interacción y se basa en las teorías de la comunicación verbal y no verbal. La interacción es muy importante para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo el trabajo realizado en el aula constituye un método de trabajo dinámico escrito en un marco epistemológico que incluye cómo se crea y confirma el conocimiento desde una base psicopedagógica. Aquí cada docente formula un conjunto de metas u objetivos, aunque de diferentes maneras. , decide qué cubrir, prepara las actividades, busca estrategias adecuadas y decide cómo evaluar a todos los espectadores. Todo ello define lo que se considera un modelo de enseñanza.

Revisar todos los modelos existentes es una tarea compleja e interminable. Esto se debe a que cada profesor imparte clases de manera diferente. Puedes seguir un patrón determinado casi a la perfección, pero no completamente. Es común utilizar varios modelos simultáneamente, seleccionando diferentes aspectos de cada modelo para adaptarlos a los conceptos de enseñanza y aprendizaje. Es útil utilizar diferentes modelos en función de las actividades que se realizan simultáneamente, los tipos de alumnos o los objetivos planteados.

Aquí radica la clave del poder de la educación, que reside en el uso adecuado de una variedad de métodos y herramientas previamente adaptados a los objetivos y estudiantes. Por tanto, refleja una decisión acertada basada en las capacidades y objetivos educativos del docente.

CAPITULO II

MODELOS DIDÁCTICOS PARA LA PRODUCCION ESCRITA EN EL NIVEL PREESCOLAR

2.1.- Modelos para la producción escrita

A través de una revisión de la literatura profesional, hemos recopilado algunos ejemplos que abordan las necesidades teóricas y metodológicas del trabajo de esta monografía. La mayoría de los modelos enfatizan hasta cierto punto los aspectos culturales, sociales y culturales. Dado que el proceso de generación de textos involucra factores afectivos, incluidos factores cognitivos, metacognitivos, discursivos y pragmáticos, esta sección solo analiza modelos que cumplen con los objetivos de la investigación y contribuyen a la generación de textos escritos. Se presentan los modelos de Gul y Hayes (1996), Bereiter y Scardamalia (1982) y Nystrand (1982).

A. El modelo de Flower y Hayes

En su estudio de teorías o modelos de escritura educativa, el modelo de Flow y Hayes (1996), citado por Alvarez y Ramírez (2006), proporciona una descripción sistemática de la estructura de la escritura, incluyendo elementos relacionados como la memoria, la motivación, la emoción y los procesos cognitivos de interpretación y reflexión. Esto rompe la concepción lineal y unilateral de la obra escrita y salva las interrelaciones que se desarrollan dentro de ella: las interrelaciones del contexto social (público, colegas) y el contexto físico (texto producido, herramientas de composición). Hayes muestra la interrelación entre procesos internos y cognitivos (interpretación de texto, reflexión, texto) y factores motivacionales/emocionales (metas, estados de ánimo, motivación, creencias y actitudes, costos/costos).

En el modelo (ver Figura 1) 1) En el apéndice se presentan las funciones mediadoras e instrumentales realizadas por la memoria de trabajo humana (memoria fonológica, memoria visual/espacial, memoria semántica) y la memoria a largo plazo (programación de tareas). audiencia, lingüística y género). Este modelo se considera una estructura prototipo a partir de la cual se construirán otros modelos. Es parte de generar ideas, organizarlas y escribirlas en texto. En este modelo, la escritura se caracteriza no sólo por metas, estrategias, planes y propósitos, sino también por los recursos discursivos (retórica) del lenguaje escrito.

B. Modelo de Nystrand (1982)

El modelo de Nystrand (1982), citado por Álvarez y Ramírez (2006), proporciona un modelo que se centra en la retórica, la escritura, las funciones del discurso escrito y las características sociolingüísticas del lenguaje.

Stubbs (1982) propone una retórica a la audiencia con el deseo de explorar los objetivos del escritor. En particular, se trata de descubrir cómo se dividen los elementos que componen un texto (a modo de estudios retóricos). Enfatiza la importancia del argumento, la importancia especial del hablante y la voz del carácter del hablante. Como miembro de su comunidad lingüística, el escritor debe aplicar sus conocimientos no sólo a la situación del lector sino también a las formas apropiadas de hablar. Nystrand (1982) señala que "los hablantes y escritores dan forma a los flujos del lenguaje para crear condiciones para el significado". La traducción de pensamientos a texto significa la visibilidad del contenido semántico o la actualidad de su potencial semántico junto con las posibilidades semánticas de otra persona, es decir, el interlocutor. (Ver figura 2 en la sección adjunta)

Desde esta perspectiva, el autor enfatiza la importancia de considerar la estructura del lenguaje natural y sus aspectos relacionados, es decir, cómo hablar según el "flujo lingüístico" formado por la comunicación escrita. Se considera en el habla escrita, el texto, los procesos, la ejecución, la realización y el uso de las formas propias del habla,

teniendo en cuenta la evolución histórica, la estructura interna y el conocimiento de la lengua materna del hablante. Debido a que este modelo tiene implicaciones etnográficas, puede considerarse un enfoque etnográfico del lenguaje desarrollado en el movimiento lingüístico moderno. Este modelo restablece la importancia de las dimensiones sociolingüísticas y etnográficas de las comunidades de habla.

La fase de invención implica la generación y descubrimiento de ideas. Las ideas se manipulan durante la etapa de planificación. En estilo y memoria, la producción de texto se logra y la entrega es, en última instancia, procesamiento de textos. Cada una de estas etapas se logra a través de elementos etnográficos que aparecen directamente en el contexto de la interacción.

Nystrand (1982) sugiere que la enseñanza de la escritura debería tener en cuenta las diferentes disposiciones de los escritores. El miedo a cometer errores es uno de los más comunes. Lo mismo ocurre con el miedo a una pizarra en blanco. (¿Cómo empezamos ahora?) En este sentido, Nystrand sugiere la importancia de la emoción y la inteligencia emocional (Goleman, 1996) o la competencia emocional (Saarni, 2000) en la producción de textos, especialmente para los nuevos escritores. El alcance sugerido por los autores debe considerarse especialmente ante formas de educación que limitan y reducen la libre producción de la escritura, especialmente en experiencias tempranas de escritura, que, como todo nuevo aprendizaje, pueden evocar miedo y duda. El mejor. . En el proceso de solicitud de libertad de expresión y comunicación, también se muestra el impacto negativo cuando la práctica de la escritura se reduce a simplemente copiar a "otros escritores". Esta posición es consistente con el modelo de Flowers y Hayes, que posiciona los elementos emocionales, las tendencias e intereses, creencias y actitudes del escritor como aspectos importantes de la producción textual. Nystrand (1986) critica los enfoques cognitivos que se centran únicamente en objetivos y estrategias. Asimismo, habla de un enfoque idealista en la interpretación que hace el lector de un texto eternamente mutable. Esto muestra que la escritura sólo puede considerarse interactiva si el escritor y el lector reconocen que el texto es mutuamente inteligible. Presenta esto como un principio de reciprocidad que se aplica a todas las

actividades sociales. El modelo considera cinco niveles de discurso: gráfico, sintáctico, léxico, textual y contextual. En este punto, describe tres niveles de relaciones funcionales que caracterizan a los pulpos.

- ✓ Relaciones gráficas legibles
- ✓ Relaciones sintácticas y léxicas entendibles (relación interactiva entre las propiedades del texto y el lector que lo está procesando).
- ✓ Relaciones textuales y contextuales lúcidas.

Desde esta perspectiva se observa una red de relaciones, con vínculos identificables. En otras palabras, la interpretación es la disposición de los acontecimientos para crear significado. Y la construcción del conocimiento se manifiesta de manera visual, sintáctica, léxica, personal y cultural. En la Figura 2 se muestra un modelo de este conjunto de ideas.

C. Modelo de Bereiter y Scardamalia (1982,1987)

Bereiter y Scardamalia (1982,1987), citados por Álvarez y Ramírez (2006), proponen un modelo que propone de manera general procesos cognitivos y metacognitivos relacionados con procesos de planificación, texto, evaluación y procesamiento. Estos procesos cognitivos están asociados con:

- Conocimiento de procesos y conceptos de escritura. Determina la complejidad y alcance del texto escrito.
- Conocimiento y reflexión sobre la estructura del texto. Reconocer las condiciones del texto que aseguran la coherencia y la coherencia del texto.
- Un proceso metacognitivo que considera:
 - a. Conocimiento de habilidades y autorregulación.
 - b. La relación con el proceso de creación de una tarea o de un texto escrito. Ya sean niños o adultos nuevos en la escritura, o escritores novatos, tienden a transmitir a los lectores lo que saben en lugar de adaptarse. Sin embargo, la comunicación escrita requiere que usted esté familiarizado con ciertas reglas gramaticales y ortográficas.

Además, los niños deben autorregular los sistemas que sustentan su producción lingüística. Bereiter y Scardamalia (1987) proponen una reconstrucción del texto. Para lograrlo, sugieren varias actividades:

a) Activa la producción y genera texto cuando nadie te esté hablando.

Este ejercicio puede hacerse más productivo utilizando problemas y señales contextuales reales que desencadenen la continuidad de la tarea. b) Búsqueda de información en la memoria a corto plazo STM y LTM. Con la ayuda de profesores y compañeros, los estudiantes pueden decir más de lo que escriben. Esto es especialmente cierto si las ideas apropiadas se presentan de una manera que evite que se desperdicien ideas inapropiadas. Los estudiantes también pueden expresarse más a través de preguntas motivacionales o situacionales que les permitan recordar conocimientos previos.

Desarrollar un plan o planes que sirvan como criterio de selección y luego compilar los planes escritos. Estructura del texto, pensamientos, opiniones, requisitos, etc. adecuado para fines comerciales. Reconocer esto requiere no ignorar su propósito. (Mira la foto. Parte 3 Apéndice)

El modelo propuesto por Bereiter y Scardamalia (1982, 1987) tiene en cuenta que, al crear un texto, D. Cassani, Flower y Hayes, deben pensar en los interlocutores que tendrán que trabajar con el texto. , una adaptación al lector además de otros criterios especificados por Cassani, como regulación, coherencia, coherencia y adaptación al contexto sociocultural y metalingüístico. La principal contribución de estos autores es la de los escritores novatos. Dado que los niños deben desarrollar su sistema lingüístico mediante una constante reestructuración autorreguladora, la práctica de la escritura se convierte en una tarea agradable además de una actividad recreativa. Se trata de una educación cotidiana que aborda problemas específicos en el propio contexto social y comunicativo del niño.

Bereiter y Scardamalia (1987) sugieren las siguientes preguntas generales para

guiar la planificación del trabajo durante la redacción de un texto:

- ¿Qué puedo decir?, ¿qué puedo decir?, ¿qué puedo decir? No debemos olvidar que para una buena planificación es muy importante dejar claro el propósito del trabajo.
- Actúa como lector crítico del propio texto. El escritor novato es egocéntrico y habla como lo ve (el conocimiento le dice), y no considera los puntos de vista de los lectores potenciales que sean contrarios a esta proposición. Esto requiere que los sujetos interioricen el propósito y consideren las inconsistencias subyacentes en su pensamiento o escritura (transformación del conocimiento) desde diferentes perspectivas.
- No priorizar lo ya escrito para rediseñarlo en base a metas establecidas y criterios de ajuste. La evaluación cumple la función de registrar solapamientos, redundancias y posibles contradicciones. En esta medida se fortalece la autorregulación de la producción.

CAPÍTULO III

PROCESOS DIDÁCTICOS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

3.1.- Procesos Didácticos de la Producción textual

La reflexión como proceso cognitivo adquiere una dimensión compleja por cuanto se incrusta en operaciones cognitivas, tales como:

- A. **La planificación.** En esta etapa, el escritor comienza con el objetivo que quiere alcanzar. Genera ideas, extrae y organiza datos MLP relevantes para tus tareas, es decir, la planificación de textos se entiende como una estrategia para llevar a cabo las acciones propuestas hacia un objetivo. El texto debe ser relevante a la situación y el conocimiento debe ser intelectual, emocional, social, etc. Debe considerarse una progresión de la afección.

El plan debe ser apropiado para su propósito, recursos y materiales de escritura. Acciones, eventos y resolución de problemas. La planificación, tal como la perciben Hayes y Flower, implica el grado de motivación y toma de decisiones sobre el procesamiento de textos. Tanto el sentido común como la investigación educativa han demostrado que los escritores planifican (prescriben, reescriben) regularmente cuando componen (escriben), pero este no es el caso. En una época claramente reconocible. La mejor manera de comprender el proceso de escritura es estudiar a los escritores mientras escriben (observar y describir lo que dicen y hacen mientras escriben). Escribir: Un protocolo de prueba en voz alta). Como señalan los autores del modelo Flower y Hayes, incluso si la secuencia de producción de texto didáctico propuesta por

MES no corresponde a los pasos específicos del paquete de ruta de aprendizaje, enfatiza el proceso de escritura y mejora continuamente la experiencia de escritura. Recopilar los pasos de este modelo no significa necesariamente que deban implementarse como modelos de trabajo separados y aislados, sino más bien como un proceso iterativo basado en un seguimiento cuidadoso por parte del escritor, sin una reflexión consciente tanto por parte del alumno como del hacedor. . escribir. Significa algo.

- B. **La textualización.** En esta etapa, según Hayes, el artista restaura las pautas detectadas en la etapa anterior, y el contenido significativamente almacenado en la reparación de MLP puede preparar y ganar la forma de calzado que puede expresar el contenido del contenido en la memoria de trabajo. Se debe evaluar la memoria de la memoria temporal y se debe dibujar lo suficiente, se deben dibujar estándares lingüísticos, retóricos y prácticos.

- C. Al revitalizar los recuerdos de la MLP a largo plazo de lingüistas tempranos y reconocer los contextos de producción, el artista crea una imagen de una situación social y cultural en la que se desarrolla y desarrolla donde se desarrolla. El significado del texto (Flower y Hayes, 1979; Hayes y Flower, 1980; Hayes, 1996), es decir, una consistencia virtual continua entre un trabajador temporal y un diálogo de lector. La etapa del texto requiere el uso instrumental del lenguaje, el conocimiento del lenguaje, el manejo de reglas y el conocimiento declarativo de las relaciones entre las reglas utilizadas o las palabras utilizadas.

El contexto extralingüístico, como la ubicación, el entorno y las circunstancias inmediatas de producción, tiene particular relevancia a la luz de lo que el autor aporta para comprender el significado específico correspondiente al texto y a los actos de habla.

- D. **La revisión.** En esta etapa, el autor reconoce tres planos:

- c.1.El control estructural o esquema de la tarea.
- c.2.Los procesos fundamentales de interpretación, reflexión y producción.
- c.3.Los recursos o memoria de trabajo y MLP.

Los escritores experimentados o profesionales evalúan continuamente el proceso de producción y los productos. Por lo tanto, como reconoce Hayes, un modelo preciso debe reconocer los procesos de pensamiento fundamentales que integran la planificación y la evaluación. Hayes (1996) enfatiza la necesidad de evaluar el aprendizaje e identificar los problemas y éxitos del aprendizaje. El trabajo de revisión se entiende como una oportunidad de lectura de la composición, donde se realiza la reinterpretación, reflexión y extracción del texto. Como señala Hayes (1996), la capacidad de trabajar de manera integral con la planificación y la evaluación es importante, dado que la escritura y la lectura van de la mano y es importante el trabajo integral de reinterpretación y reflexión sobre lo que producen. Pero también necesitas práctica regular de escritura. Los escritores profesionales pueden practicar la integración de la planificación y la revisión como procesos paralelos en lugar de procesos separados. Esto es especialmente cierto si la revisión va acompañada de la autorreflexión del estudiante. Esta parte del documento enfatiza la importancia de llevar a cabo el proceso de evaluación de manera constructiva y confiable.

Nystrand (1982) sugiere que la enseñanza de la escritura debería tener en cuenta las diferentes disposiciones de los escritores. El miedo a cometer errores es uno de los más comunes. Lo mismo ocurre con el miedo a una pizarra en blanco.

(¿Por dónde debería empezar ahora?) En este sentido, Nystrand sugiere la importancia de la emoción y la inteligencia emocional (Goleman, 1996) o competencia emocional (Saarni, 2000) en la producción de textos, especialmente por parte de escritores noveles.

Los alcances propuestos por el autor deben considerarse especialmente ante formas de enseñanza que limitan y reducen la libre producción de la escritura y especialmente ante las formas de enseñanza más adecuadas en experiencias tempranas de escritura que, como todo nuevo aprendizaje, generan miedo. y duda. . . En el proceso de reivindicación de la libertad de expresión y comunicación, llamamos la atención sobre el impacto negativo cuando la práctica de la escritura se reduce a simplemente copiar a "otros escritores".

3.2.-Etapas en la adquisición del sistema de escritura, según Emilia Ferreiro

Desde una perspectiva psicogenética, el aprendizaje de la lectura y la escritura se produce a través del proceso cognitivo de dominio del sistema de representación alfabético de una lengua escrita, que establece un vínculo entre una representación gráfica y su significado. Según los datos de la investigación de E. Ferreiro y A. Teberosky (1979, 1986, 1996) Sabemos cuáles son los niveles de desarrollo de la escritura. Esto se puede resumir en los siguientes pasos:

a) No diferenciada del dibujo

Para el niño no existe diferencia entre lo que es escribir y el dibujo, son una imitación de los aspectos formales y del acto de escribir (hacen bolitas, palos o curvas abiertas en una distribución no lineal en el espacio).



b) Diferenciada (pre-silábicas)

La ortografía se diferencia cada vez más al imitar patrones de los adultos y del entorno, y los niños aprenden la linealidad de los trazos, la segmentación de los signos (por ejemplo, pausas en la escritura), etc. Primero utiliza un tablero, luego palos, círculos o letras falsas, y posteriormente utiliza las letras de su nombre u otros símbolos. Sabe que los textos "dicen" algo y comienza a formular hipótesis sobre lo que podrían decir. Los niños utilizan el tamaño, la selección y el reordenamiento del índice para obtener diferencias ortográficas. Demostrar que efectivamente existe una conexión entre el lenguaje hablado y escrito es un cambio muy significativo. El niño encuentra y registra las diferencias entre imágenes y texto. Se siguen los siguientes pasos:

- Grafismos primitivos
- Escrituras unigráficas
- Pseudolettras
- Escrituras sin control de cantidad

• Escrituras fijas.



c) Silábica

En esta etapa el niño interactúa con otros niños y otras escrituras lo que lo lleva a comparar las producciones. Realiza un análisis de los sonidos de cada sílaba y los reproduce en su escritura, representa una grafía por cada golpe de voz.

Primero escribe una letra cualquiera, sin valor sonoro convencional. Se puede observar:

Inicio de las Escrituras Diferenciadas

Escrituras Diferenciadas.

Las principales características de esta etapa son:

Aún no logra entender la organización del sistema lingüístico.

Se establecen diferencias para producir variedades de significados a sus escritos.

Percibe que es necesario variar las letras para obtener nuevas palabras, construyendo de esta manera la hipótesis de cantidad o hipótesis Inter figural.

NO I E A D E M H I V U E
(macedonia de frutas)
O E E (plátanos)
I E E O (melocotón)
A E A (naranjas)
O E I A O (manzanas verdes)

Luego para cada sílaba de la lengua oral escribe una letra con valor sonoro convencional, casi siempre la vocal que le corresponde.

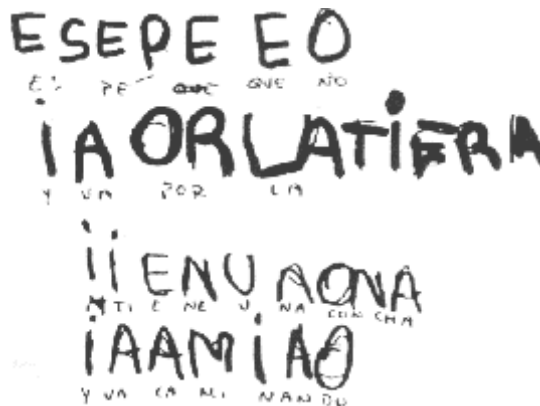
U a o e a o e
U U O E 9 0 0 2 E C A U A
N A N A J U E V E S 2 4 A B R I
i i e a

d) Silábica – Alfabética (transición)

Poco a poco va introduciendo más de una grafía para cada sílaba hablada (correspondencia silábico – alfabética), y posteriormente, para cada sílaba escribe la vocal y consonante con valor sonoro convencional.

- En esta etapa, su hijo adquiere más confianza porque descubre que puede escribir de forma lógica. Ciente y escriba las letras como 'partes del sonido'. Pueden ocurrir con o sin valores de ruido típicos. Se siente en conflicto cuando ve que los adultos no pueden leer lo que él escribe. - Acepte palabras de una o dos letras y luego agregue más letras a sus notas, solo para verse bien.
- Escribir oraciones usando letras. - Aún no se han definido las categorías lingüísticas (verbos, artículos).
- mayor convergencia de correspondencias letra-sonido; Aunque este no es siempre el caso.

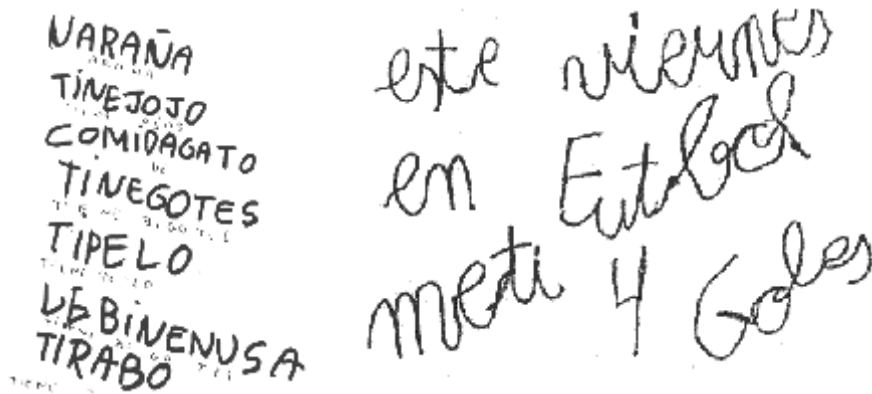
Perduran las características de la etapa anterior; aunque la relación con lo sonoro se hace más preeminente, el niño comienza a aumentar letras en la primera sílaba.



B) Alfabética

El niño ha accedido al código de escritura, a través de ir descubriendo e integrando las reglas básicas de ese código, llega a la relación sistemática de la correspondencia entre sonidos y grafías.

Este paso es importante y permite la escritura autónoma, pasando de un nivel alfabético inicial, más básico, a uno medio y posteriormente al convencional.



Estas etapas no se corresponden con ninguna edad concreta ni tienen un período de tiempo predeterminado. Esto dependerá de la situación de enseñanza-aprendizaje establecida y de las características personales y sociales de cada niño. En el primer ciclo de educación primaria hay niños que no tienen acceso a sugerencias escritas por estar en una etapa anterior al abecedario obligatorio o sugerencias condicionales. Por tanto, el trabajo más representativo debería realizarse en los últimos años de educación primaria. Educación: Niños, porque cuanto antes la escritura entre en contacto con el mundo, más rápido se dominará y desarrollará.

El proceso de adquisición mediante el cual los niños comprenden la naturaleza alfabética de la escritura implica la formulación de diversas hipótesis sobre la naturaleza de las relaciones que se establecen entre los distintos elementos. En primer lugar, concluyen a partir de la hipótesis de la variabilidad interna que cada nombre requiere varias letras (para escribir "tortuga", se colocan letras que conoce; letras que aparecen comúnmente en los nombres, como AMOEA). Hay la menor cantidad de conjeturas posibles sobre el número de posibles grafías de un nombre (normalmente de 2 a 4). También aborda la variedad y la hipótesis posicional de que, durante las transiciones sílaba-alfabeto, una sílaba consta de dos partes diferentes, una consonante y una vocal, y

debe colocarse en una secuencia consonante-vocal (por ejemplo, "ratón", "Si quieres para escribir 'araña', puedes escribir 'ratón' o 'naranya'.)

3.2.1.-Lenguaje escrito como función de la comunicación

Primera pregunta de investigación; Esto significa descifrar el significado de las letras. ¿Qué es una lengua escrita? Algunas personas piensan que sí.

- La lengua escrita no es una lengua oral transmitida por escrito, sino una variedad de lenguas que tienen recursos y características únicas y se utilizan en diversas situaciones según diversas funciones comunicativas.

-Habilidades lingüísticas, habilidades que se deben desarrollar para conocer y utilizar los códigos y reglas de un sistema de escritura. Uno de los investigadores que mayor contribución ha realizado en este campo es el Dr. Lee. Emilia Ferreira; Pasé varios años investigando la construcción de un sistema que escribí con mi colega Ana Taberoski, basado en la teoría psicogenética de Jean Piaget. Según el médico Ferreiro señaló: “La teoría de Piaget nos permitió intentar un abordaje diferente de un tema que requiere una literatura muy rica. Gracias a esta teoría pudimos descubrir temas para reinventar la escritura, procesos creativos efectivos para hacerla original y la originalidad de perspectivas desconocidas para los adultos" (Emilia Ferreira, 1996).

3.2.2.-Actividades a realizarse en aulas de educación Primaria para favorecer la alfabetización temprana en contextos reales:

A continuación, se señalan actividades que pueden tener carácter permanente o transitorio y llevarse a cabo en aulas de educación infantil:

- Interpretación y producción de cuentos y otros textos.
- Elaboración de periódicos.
- Elaboración de afiches.
- Lectura y escritura de títulos.
- Trabajo con los nombres propios.
- Trabajo con letras móviles.

- Trabajo con etiquetas.
- Trabajo con rimas, trabalenguas, poesías, poemas. Canciones.
- Trabajo con tiras cómicas e historietas.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Si existe incidencia directa entre la didáctica empleada por los docentes con la competencia de la producción de textos, pues los docentes se constituyen en uno de los factores que afectan directamente los logros de aprendizaje de los estudiantes que atienden, por tener bajo su responsabilidad la función de diseñar las estrategias que permitan la optimización de los logros del aprendizajes de los estudiantes, pero sobre todo la conducción y el seguimiento al logro de las competencias.

SEGUNDA: Se infiere que los procesos pedagógicos y didácticos no garantizan la puesta en acción de los procesos de planificación, textualización y revisión, no logran abordar estos procesos de manera cíclica y recurrente, a favor del aprendizaje de los niños.

RECOMENDACIONES.

- **Capacitación Continua para Docentes en Metodologías Didácticas Efectivas :** Es fundamental proporcionar a los docentes con oportunidades de formación y actualización en metodologías didácticas efectivas para mejorar la enseñanza de la producción de textos. Talleres, cursos o programas de capacitación pueden ser clave para dotar a los educadores con herramientas actualizadas y estrategias pedagógicas que fomentan la planificación, textualización y revisión de manera cíclica y recurrente.
- **Implementación de Estrategias de Acompañamiento Personalizado :** Se sugiere establecer un sistema de seguimiento y acompañamiento más detallado a los estudiantes, enfocado en los procesos de planificación, textualización y revisión. Esto podría lograrse mediante sesiones adicionales, asesoramiento individualizado o grupos de trabajo reducidos, donde se refuerce y guía específicamente a los niños en estas etapas, asegurando que estos procesos sean abordados de manera sistemática y reforzada en su aprendizaje.

REFERENCIAS CITADAS

- Alvarez, T. (2006). *Teorías o modelos de escritura en la enseñanza y el aprendizaje*. California: Grupo Didactext, páginas 32.
- Ausubel, D. (1885). *Psicología Educativa un punto de vista Cognoscitiva*. Buenos Aires: Trillas.
- Barón, L. (2010). *Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad*. Bogotá Colombia: Fundación Universitaria los Libertadores.
- Barriga, D. (2009). *Pensar la didáctica*. . Medellín Colombia: Editorial Amorrortu.
- Brunner, J. (1973). *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. Madrid, España: Alianza Psicológica.
- Chomsky, N. (1978). *Estructuras sintácticas (Chomsky, 1978; original de 1957)*. México DF.: De Gruyter 117 páginas.
- Coll, C. (1987). *Reflexiones sobre un marco curricular para una escuela renovadora. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial*. . Madrid España : MEC.
- Condemarín, M. (2007). *Evaluación auténtica del aprendizaje*. Valparaiso, Chile: MacGrill.
- Educación, L. L. (2015). *El Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo TERCE*. México: LLECE.
- Jolibert, J. (1992). *Formar niños lectores / productores de textos*. . Colombia: Lectura y Vida, 14.
- Lima, G. (2017). Enriquecer la realimentación para consolidar aprendizajes. *Virtualidad, educación y ciencia*, 18.
- Shiro, M. (2011). *El desarrollo de los géneros en el habla infantil: el caso de la narración*. Caracas, Universidad Central de Venezuela.: Venus S.A.
- Vergara, C. (2014). Teoría Sociocultural del Desarrollo Cognitivo. *Actualidad en psicología*, 32.
- Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Madrid: Biblioteca de Bolsillo.

SECCION ANEXOS

MODELOS DIDACTICOS PARA LA PRODUCCION ESCRITA

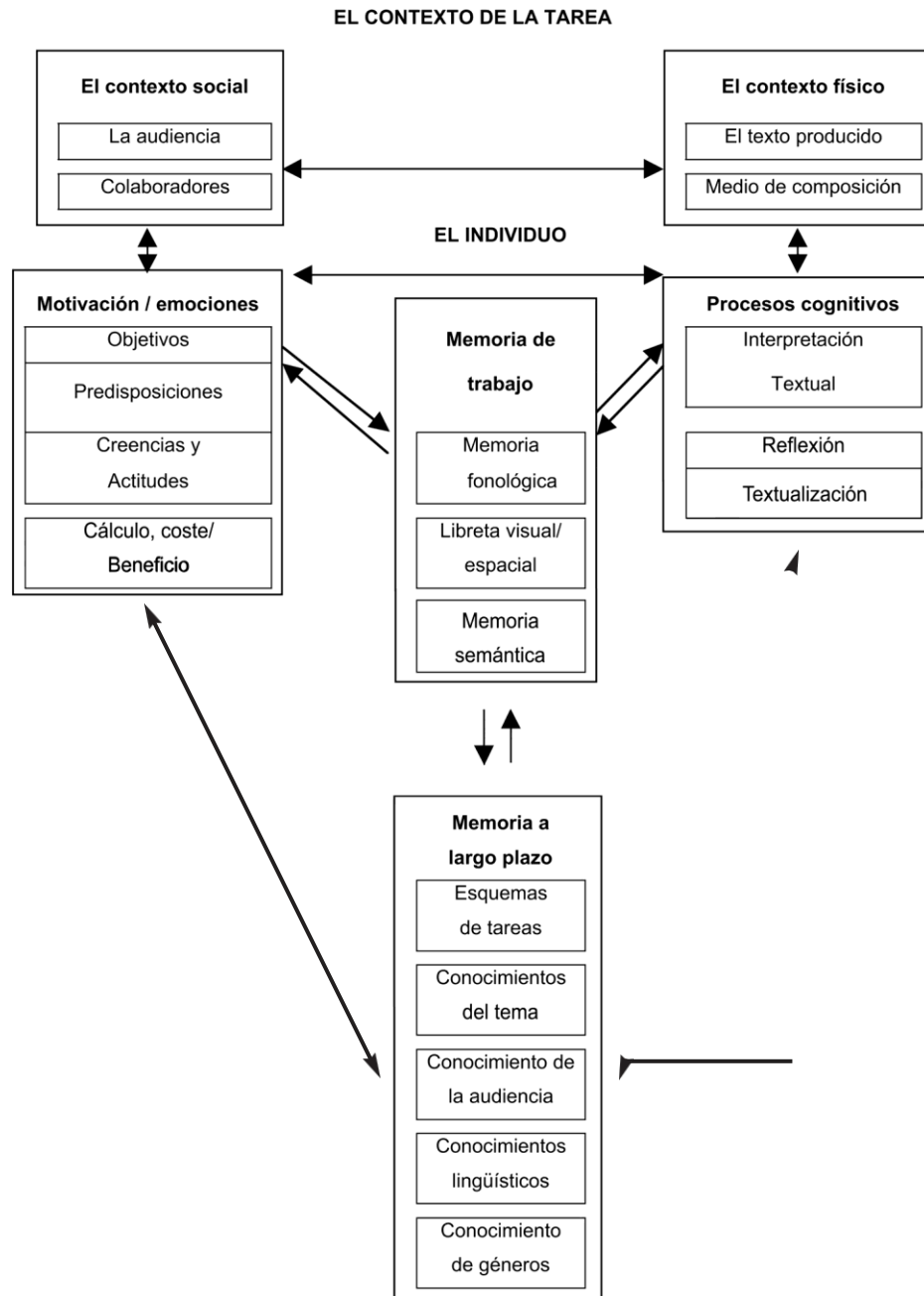


Fig. 1. *Modelo cognitivo de Composición Escrita (Hayes, 1996)*
Fuente: (Alvarez, 2006)

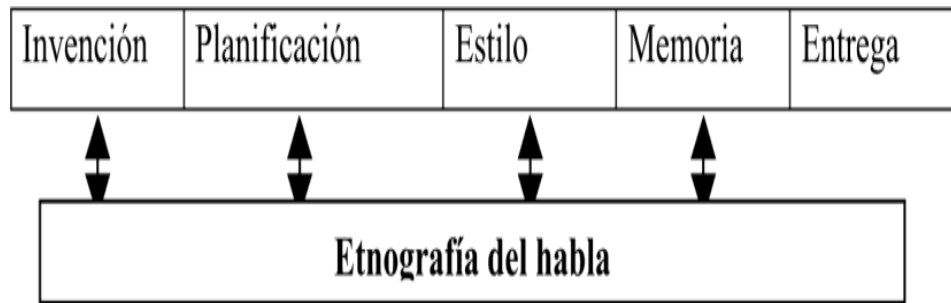


Fig. 2. Modelo de los Procesos de producción textual, según Nystrand (1982a).
Fuente: (Alvarez, 2006)

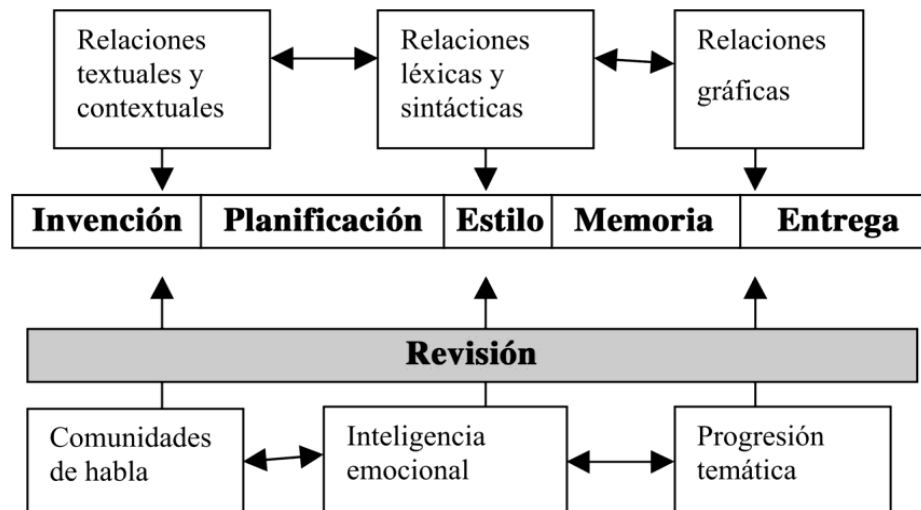


Fig. 3. : Contexto de la producción textual
Fuente: (Alvarez, 2006)

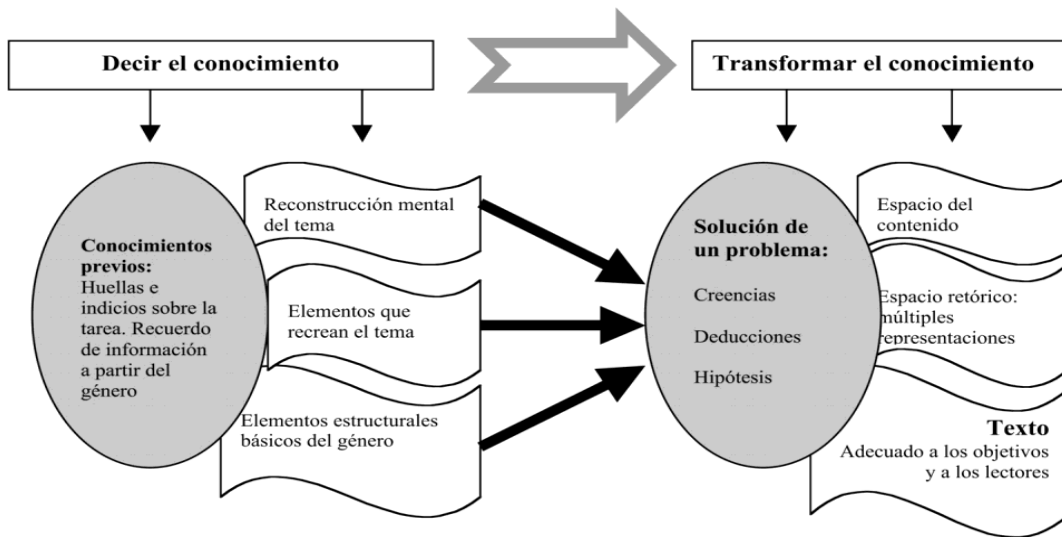


Fig. 4.: Desde decir el conocimiento hacia transformar el conocimiento Fuente: (Alvarez, 2006)